تدریس اردو زبان

ساجدہ پروین

بزمِ خضرِ راہ، ۸۰- انتظار لاج، غفار منزل ایکسٹینشن
جامعہ نگر، نئی دہلی ۱۱۰۰۲۵

تدریسِ زبانِ اردو

ساجدہ پروین

TADREES ZABAN-E-URDU
Edited By---- SAJIDA PARVEEN

تعداد : ۔۔۔۔۔۔۔۔۔۔۔ چھ سو ۶۰۰
قیمت : ۔۔۔۔۔۔۔۔۔۔۔

ناشر : ۔۔۔۔۔۔۔۔۔۔۔ اِدارہ بزمِ خضرِ راہ
۸۰- انتظار لاج غفار منزل ایکسٹینشن
جامعہ نگر، نئی دہلی ۱۱۰۰۲۵ فون : 6844816

تقسیم کار : ۔۔۔۔۔۔۔۔۔۔۔ شاخ ادارہ بزم خضر راہ
۱۲/۵۴۷، گوال ٹولی، کان پور (یوپی)

کتب خانہ انجمن ترقی اردو
اردو بازار، جامع مسجد، دہلی ۱۱۰۰۰۶

مکتبہ جامعہ لمیٹڈ
اُردو بازار، جامع مسجد، دہلی ۱۱۰۰۰۶

انتساب

مادرِ تہذیب جامعہ ملّیہ اسلامیہ کے نام

حرفِ چند

اس حقیقت سے کوئی انکار نہیں کر سکتا کہ بچّے کی سب سے پہلی زبان تصویر ہے۔ وہ تصویروں سے بہت خوش ہوتا ہے۔ "بچہ زبان سے واقف ہوتا ہے تو وہ نظم کے ترنم اور کہانی کو سُن کر خوش ہوتا ہے۔ اس کے بعد باتصویر کتابوں کو دیکھ کر اپنی خوشی کا اظہار کرتا ہے، تصویروں میں الفاظ کی تلاش کرتا ہے" کس چیز کی تصویر ہے؟ وہ تصویر کو نام دیتا ہے۔ بچّوں کی دنیا رنگ برنگی ہوتی ہے معصومیت کے ساتھ خود الٹی سیدھی لکیریں کھینچ کر سمجھنے لگتے ہیں کہ بہت اچھی تصویر بنائی ہے

تصویر کا تعلق براہِ راست بچّے کے دل اور اس کی نظر سے ہوتا ہے۔ تصویر بچّے کی قوتِ متخیلہ کو بڑھاوا دیتی ہے۔ تصویروں کی مدد سے بچّے میں پڑھنے کی عادت پڑتی ہے۔ بچہ تصویر کے نیچے درج الفاظ کو جوڑ توڑ کر پڑھنے کی کوشش کرتا ہے اور آہستہ آہستہ اپنی کوشش میں کامیاب بھی ہو جاتا ہے۔ تصویر کے ذریعے ہم بچّے کی دلچسپی کا اندازہ لگا سکتے ہیں۔ بچے عمر کے ابتدائی دَور میں الفاظ سے زیادہ تصویر کی زبان کو جانتے اور پسند کرتے ہیں جیسے جیسے وہ عمر کے مختلف مدارج طے کرتے ہیں الفاظ اور زبان کو سمجھنے لگتے ہیں۔ انسانی تاریخ شاہد ہے کہ پہلے "تصویر کی زبان" وجود میں آئی۔ جب انسان جنگلی جانوروں کی طرح رہتا تھا اور نیم قبائلی زندگی گذارتا تھا۔ اس وقت بولنا بھی نہیں آتا تھا اس وقت وہ پتھروں، پیڑوں کے پتّوں چھالوں پیڑوں کے تنوں پر تصاویر بنا کر اپنے مقاصد کی وضاحت کرتا تھا اور تصویر کو ترسیل و ابلاغ کا وسیلہ بناتا تھا۔ جب بنی نوع انسان کے ارتقا میں تصویر کو اتنی اہمیت رہی ہے تو بچّے کا تصویروں سے لگاؤ فطری ہے ــــ تصویر بچّے کی پہلی زبان ہے۔

ڈاکٹر محی الدین قادری زور نے زبان کی تعریف ان الفاظ میں کی ہے :۔

"زبان انسانی خیالات و احساسات کی پیدا کی ہوئی ان تمام عضوی اور جسمانی حرکتوں اور اشاروں کا نام ہے جن میں زیادہ تر قوتِ گویائی شامل ہے اور جن کو ایک دوسرا انسان سمجھ سکتا ہے اور جس وقت چاہے اپنے ارادے سے دُہرا سکتا ہے۔"

حقیقت یہ ہے کہ انسان کے دل و دماغ میں جو مختلف خیالات اُبھرتے ہیں دراصل ان کے ذریعۂ اظہار کا نام ہی زبان ہے۔ زبان کیوں کر پیدا ہوتی ہے؟ لفظ کیونکر بنتے ہیں؟ الفاظ کے مفہوم کیسے مقرر کیے جاتے ہیں؟ زبان کا فطری ارتقاء کیسے ہوتا ہے؟ زبان میں صوتی تغیرات کیسے آتے ہیں؟ اور عامی تغیرات کے کیا معنی ہیں —— مادری زبان کی تعلیم میں کیا اہمیت ہے؟ بچے کی معاشرتی نشوونما، قومیت کی نشوونما، ادب کی تخلیق اور مادری زبان کی تدریس —— یہ اور اس قسم کے مسائل ایک مُعلّم کے لیے جاننا بے حد ضروری ہیں۔ محاورات کیا ہیں؟ گرامر کسے کہتے ہیں؟ روزمرہ سے کیا مراد ہے —— یہ باتیں زبان کے مُعلّم کے لیے جاننا لازمی ہیں لیکن افسوس ہمارے ملک میں ایسی کتابوں کی کمی رہی ہے جو نہایت آسان زبان اور سائنٹفک انداز میں ان تمام موضوعات کا احاطہ کرتے ہوئے معلّم کو معلومات فراہم کر سکیں، خصوصاً اردو میں ایسی کتابوں کی بے حد کمی ہے۔ مجھے اس بات کا احساس برابر رہا ہے۔ میرا تعلق چونکہ آرٹ اور زبان دونوں سے رہا ہے اس لیے میری خواہش تھی کہ ایک کتاب ترتیب دوں جو زبان اور آرٹ دونوں کے مختلف پہلوؤں کی عکاسی کرتے ہوئے درس و تدریس میں معاون ثابت ہو۔ ایک ایسی کتاب جو زبان کے استاد کو زبان کی تدریس کے ساتھ ساتھ آرٹ کا بھی سرسری مطالعہ پیش کر سکے۔ بچہ کیا پڑھنا پسند کرتا ہے؟ کہانی، نظم، کامکس مضامین —— بچّوں کا ادب کیا ہے؟ بچّوں کے ادب کی کیا خصوصیات ہیں؟ آرٹ، استاد اور آرٹ کا نصاب کیا ہونا چاہیے۔ بچّوں کو لکھنا کیسے سکھائیں۔ تصویروں کے ذریعہ زبان کی تعلیم۔ ان موضوعات کا احاطہ کرتے ہوئے میں نے چند دانشوروں کی نگارشات اس کتاب میں مرتب کی ہیں۔ ضروری نہیں کہ آپ میری رائے اور

میری پسند سے اتفاق کریں یہ میرا ذوق ہے میری ضرورت ہے، مجھ جیسے ہر معلّم کی ضرورت ہے، ہر مضمون اپنے میں مکمل ایک کتاب ہے۔ میں پروفیسر گوپی چند نارنگ، ڈاکٹر سلامت اللہ معین الدین، ڈاکٹر ضیاء الدین، عبید الحق، سلیم عبد اللہ، اور ڈاکٹر شوکت سبزواری جیسے اہلِ قلم حضرات کی بے حد ممنون ہوں جن کے مضامین نے اس کتاب کی اہمیت کو دوچند کر دیا ہے۔ خصوصاً میں ڈاکٹر خوشحال زیدی کا شکریہ ادا کرنا اپنا فرض سمجھتی ہوں جنھوں نے ہر قدم پر میری راہ نمائی کی۔ آپ نے کتابت سے لے کر چھپائی کی دشوار گذار منزل تک میری معاونت کی۔

مادرِ تہذیب جامعہ ملّیہ اسلامیہ کے شعبۂ فائن آرٹ و آرٹ ایجوکیشن کی چھاپ میرے دل و دماغ پر ہے اس ادارے نے جس طرح میری تربیت کی اور آرٹ اور زبان کے معاملے میں میرے ذہن کے دریچے کھولے۔ اس کے لیے میں اس کی ہمیشہ عقیدت مند رہوں گی۔ خصوصاً اس ادارے کے شفیق اور ہمدرد استادوں کی

ع
کہ جن کے فیض سے میری نگاہ ہے روشن

ساجدہ پروین
لال کنواں دہلی

تعارف

نام : ساجدہ پروین بنت عبدالوہاب

تاریخ پیدائش : ۱۵ر جنوری ۱۹۵۳ء دہلی

تعلیمی لیاقت : ایم اے (اردو) جامعہ ڈپلوما ان ٹیچنگ آف آرٹ اینڈ کرافٹ ایجوکیشن (جامعہ)

مطبوعات : اُردو کیسے سیکھیں (زیرِ طبع)

اُردو رائمز (")

مشغلہ : معلمہ نُدر پبلک اسکول، دہلی ۶ ۔ انسٹرکٹر تعلیم بالغان ۱۹۷۹ء تا ۱۹۸۴ء محکمۂ تعلیم نہلی ایڈمنسٹریشن دہلی

تصنیف و تالیف : اُردو کے مشہور ادبی رسائل میں مضامین، آرٹ ایجوکیشن اور بچوں میں آرٹ کے ذریعے تعلیم ــــــ تعلیم بالغاں اور سماجی بہبود کے کاموں میں سرگرم ۔

آئینۂ مضامین

پروفیسر گوپی چند نارنگ

اردو ہماری زبان

اپنی زبان کس کو پیاری نہیں لگتی۔ اس بارے میں طرف داری برحق لیکن "سخن فہمی" بھی ضروری ہے۔ اُردو کی زلفِ گرہ گیر کے ہم سب اسیر ہیں، اُردو کے حسن و خوبی کا تذکرہ کون نہیں کرتا۔ اس کے لطف و اثر اور شیرینی اور دل نشینی کی کشش کون محسوس نہیں کرتا۔ کون نہیں جانتا کہ اردو ہندستان کی، بلکہ اس برِصغیر کی یا جنوبی ایشیا کی ایسی زبان ہے جس میں اخذ و قبول کا حیرت انگیز ملکہ ہے، اور جس کا دامن طرح طرح کے پھولوں سے بھرا ہے، اور جس کی جادو اثری میں "شکوہِ ترجمانی، ذہن ہندی، نطقِ اعرابی" تینوں کا ہاتھ ہے۔ کون نہیں جانتا کہ اردو نے ہند آریائی کا دودھ پیا ہے۔ اور اسی دھرتی پر پلی بڑھی ہے۔ کون نہیں جانتا جب نئی تاریخی حقیقتیں ابھرتی ہیں تو نئے سماجی تقاضے پیدا ہوتے ہیں، اور نئی سچائیاں وجود میں آتی ہیں۔ اردو ایک ایسی ہی سچائی ہے، لسانی، سماجی اور تہذیبی سچائی جو ہندوؤں اور مسلمانوں کے صدیوں کے سابقے اور اختلاط و ارتباط سے وجود میں آئی۔ اُس وقت اس کا کوئی نام نہیں تھا۔ کوئی بھی سچائی جب جنم لیتی ہے

اس کا کوئی نام نہیں ہوتا، سچائیوں کا نام تو اُس وقت ملتا ہے۔ جب وہ خانہ زاد ہو جاتی ہیں۔ پراکرتوں کی دھرتی ہے۔ جب نیا اکھوا پھوٹا اور اس میں عربی، فارسی، ترکی اثرات کا پیوند لگا تو اس کا کوئی بھی نام نہیں تھا۔ ہند یعنی ہندوستان کی ہر چیز ہندی تھی، فارسی یائے نسبتی کے ساتھ، اس طرح ہر زبان ہندی تھی۔ امیر خسرو نے اسے ہندوی بھی کہا اور دہلوی بھی۔ اسی زمانے میں جب راگ رنگ کی محفلوں میں اس کے نغمے سماں باندھنے لگے، تو اسے ریختہ بھی کہا گیا۔ دکن اور گجرات پہنچی تو دکنی اور گجری کہلائی، پھر کسی نے اردو کہا، کسی نے ہندی، کسی نے کھڑی بنیاد وہی ایک راہیں الگ الگ ہو گئیں۔ نام سے کیا ہوتا ہے، لیکن یہاں نام ہی سے فاصلے بڑھے اور دوریاں ہوتی گئیں۔

اس امر کے تسلیم کرنے میں شاید ہی کسی کو تامل ہو کہ اردو زبان ہماری پچھلی کئی صدیوں کی تہذیبی کمائی ہے۔ ایسی کمائی جس سے کوئی انصاف پسند نظریں نہیں چرا سکتا۔ تاریخ کے سیل میں جب تہذیبیں بہہ جاتی ہیں، اور نسلیں گھل جاتی ہیں۔ جب چہرے کے نقوش، لباس، پہناوا، رہن سہن، طور طریقے نئی شادابیوں سے ہم کنار ہوتے ہیں، جب گل و بلبل کا رشتہ نئی رنگینیوں کی خبر دیتا ہے، جب کوئل کوکتی اور آم کے پیڑوں پر بور آتا ہے، جب دِلوں کے دروازے وا ہوتے ہیں، فصل کے فاصلے ڈھل جاتے ہیں، اور وصل کے دَر کھلتے ہیں، ایسے میں زبان قوموں اور نسلوں کے دلوں کے جوڑنے کا کام کرتی ہے، اور محبت و یگانگت کے رشتے استوار ہوتے ہیں، تاریخ کے ایسے لمحوں میں جب تہذیب کی ہوا میں شراب کی تاثیر اور لطافت اور رس پیدا ہو جاتا ہے، تو محبت کے دو بول سنانے اور قلب و روح کو سرشار کرنے کے لئے کوئی اردو زبان پیدا ہوتی ہے۔ اردو کو محض اردو کہنا، اُسے محض ایک زبان کہنا، اسے آٹھویں شیڈول کی درجہ بندی تک محدود رکھنا، اردو

کے ساتھ بے انصافی ہی نہیں، پوری ہندوستانی تہذیب، ایک ہزار برس کی تاریخ، باہمی میل میلاپ، اور نئے ہندوستان اور اس کے تعمیر کے خوابوں اور امنگوں اور امیدوں اور ولولوں کی توہین بھی ہے۔ اہل نظر جانتے ہیں کہ اردو جینے کا ایک سلیقہ، سوچنے کا ایک طریقہ بھی ہے۔ اردو محض زبان نہیں، ایک طرزِ زندگی، ایک اسلوبِ زیست بھی ہے اور مشترکہ تہذیب کا وہ ہاتھ بھی جس نے ہمیں گھڑا، بنایا، اور سنوارا ہے، اور وہ شکل دی ہے جسے ہم آج اپنی پہچان کی ایک منزل سمجھتے ہیں۔

درباروں سے اردو کا رشتہ بڑا معنی خیز ہے۔ اردو نے درباروں سے نہیں، بلکہ خود درباروں نے اردو سے رشتہ پیدا کیا۔ اردو اصلاً بازاروں، گلیوں، کوچوں، میلوں، ٹھیلوں، جوگیوں، سنتوں، فقیروں، صوفیوں کی زبان ہے۔ ان ہی فقیروں، سنتوں اور صوفیوں نے اسے قریہ قریہ، اور شہر شہر پھیلایا، اور سورج کی کرنوں کی طرح یہ جہاں جہاں پہنچی، آنکھوں میں بسی اور دلوں کو شاداب کرتی گئی۔ اس کی پشت پر ہمیشہ انسان دوستی، وسیع النظری اور محبت و یگانگت کا وہ تصور رہا جس سے قومیں عروج پاتی ہیں اور تاریخ میں ان کے کارناموں کے نقش جگمگاتے رہتے ہیں۔ یہی وہ زبان ہے، جس کی ملتی جلتی شکلوں میں بھگتوں، سنتوں، صوفیوں نے توحید کے ترانے گائے۔ خواجہ معین الدین اجمیری چشتی ہوں، یا حضرت بابا فریدالدین گنج شکر، حضرت نظام الدین اولیا ہوں یا خواجہ بندہ نواز گیسو دراز، دادو دیال ہوں یا رے داس، رامانند ہوں یا تکارام، کبیر ہوں یا نانک، سینکڑوں صوفیوں، سنتوں اور اولیاء اللہ نے اس زبان کے سر پر شفقت اور دعاؤں کا ہاتھ رکھا، اور مذہبوں کی ظاہر داری سے ہٹ کر باطنیت کے جوہر کو دیکھا، اور روحانیت اور سچی انسانیت کے پیغام سے لاکھوں کروڑوں انسانوں کے دلوں کو آباد

کیا۔حضرت نظام الدین اولیا سے منسوب وہ روایت کس نے نہیں سُنی کہ ایک دن چھت سے وہ جمنا کا منظر دیکھ رہے تھے، نیچے کچھ ہندو اپنے طریق سے پوجا پاٹھ کر رہے تھے۔ معاً یہ مصرع زبان سے نکلا:

ہر قوم راست راہے دینے وقبلہ گاہے

انسانیت ورواداری کا یہ وہ درس ہے جس سے اردو کا میخانہ ہمیشہ آباد رہا ہے۔صدیوں کے اس تاریخی عمل میں جب کوئی محمد قلی قطب شاہ کہتا ہے:

میں نہ جانوں کعبہ و بت خانہ و مے خانہ کوں
دیکھیا ہوں ہر کہاں دِستا ہے تجھ مکھ کا صفا

یا جب کوئی میر تقی میر کہتا ہے:

دیر وحرم کو دیکھا اللہ رے فضولی یہ کیا ضرور تھا جب دل سا مکان بنایا

گوش کو ہوش کے ٹک کھول کے سن شور جہاں
سب کی آواز کے پردے میں سخن ساز ہے ایک

تو محسوس ہوتا ہے کہ کوئی مُہتم بالشان سچائی گنبدِ افلاک کا سینہ چیرتی ہوئی اُبھر رہی ہے۔اُردو کے ایوانِ شعر میں اس حقیقت کی گونج بار بار سنائی دیتی ہے اس میں ہندو یا مسلمان کی کوئی تخصیص نہیں ہے:

وہی اِک ریسماں ہے جس کو ہم تم تار کہتے ہیں
کہیں تسبیح کا رشتہ کہیں زُنّار کہتے ہیں (ٹیک چند بہار)

دیر و مسجد پہ نہیں موقوف کچھ اے غافلو
یار کو سجدے سے مطلب ہے کہیں سجدہ کیا (مادھو رام جوہر)

دل بہ دل آئینہ ہے دیر و حرم حق جو پوچھو ایک در ہے دو طرف
(دیا شنکر نسیم)

اپنا تو سر جھکے ہے دونوں طرف کہ اُس کی
تصویر بُت کدے میں اور ہے حرم میں خاکہ
(پیارے لال آشوب)

یا اس زبان میں غالبؔ جیسے عظیم المرتبت شاعر نے اپنا مسلک یوں بیان کیا:۔

ہم موحد ہیں، ہمارا کیش ہے ترکِ رُسوم
ملتیں جب مٹ گئیں، اجزائے ایماں ہوگئیں

اُس کی انسان دوستی کے پیچھے صدیوں کا جو فتار ہے، اسے آسانی سے نظر انداز نہیں کیا جا سکتا۔ ہندوستان کے ملے جلے سماج کی شیرازہ بندی میں جس زبان میں یہ مہتم بالشان روایت رہی ہو، جس نے انسان دوستی، محبت اور یگانگت کے رشتوں کو اس طور پر مضبوط کیا ہو، اسے کسی ایک مذہب یا فرقے سے وابستہ کرنا یا اس پر بدیسی ہونے کا الزام لگانا، یا غیر سمجھنا کہاں کا انصاف ہے۔ یہ سچی جمہوریت کے بھی خلاف ہے اور سچی ہندوستانیت کے بھی۔

ہندوستانی زبانوں میں اُردو، ہندی سے سب سے زیادہ قریب ہے اور ہندی اور اُردو میں اٹوٹ رشتہ ہے۔

اس بات کو بھی اچھی طرح خاطر نشان کرنے کی ضرورت ہے کہ ہندوستان کی تمام ہند آریائی زبانوں میں اردو زبان ہندی سے سب سے زیادہ قریب ہے، اور ان دونوں میں اٹوٹ رشتہ ہے۔ اسے صدیوں کے سامراج کی سازش کہیے یا حالات کی ستم ظریفی، یا برصغیر کی سیاست کا دباؤ، کہ وہ دو زبانیں جن میں سگی بہنوں کا رشتہ ہے۔ اُنکی دونوں میں افتراق اور عدمِ اعتماد کی فضا پیدا کردی گئی، حالانکہ حقیقت یہ ہے کہ ہم سب صدق دل سے ہندی کا احترام کرتے ہیں۔

ہندی ہماری قومی زبان ہے، ہم ہندی کی ترقی چاہتے ہیں۔ کیونکہ ہندی کی ترقی ہماری ترقی، اور ہندی کا فروغ اصلاً ہمارا فروغ ہے۔ ایک عام اندازے کے مطابق اردو کے ستّر فیصدی الفاظ پراکرتوں کے ذریعے آئے ہیں، یعنی ہندی ہیں۔ جتنا اشتراک اُردو اور ہندی میں پاتا جاتا ہے، شاید ہی دنیا کی کسی دو زبانوں میں پایا جاتا ہو۔ اُردو کی تقریباً چھتیس آوازوں میں حرف چھے ایسی ہیں جو فارسی و عربی سے لی گئی ہیں، باقی سب کی سب ہندی اور اُردو میں مشترک ہیں۔ خاص طور سے ہکار آوازیں بھ، پھ، تھ، دھ، چھ، جھ، کھ، گھ ہندی اور اردو میں ایک سی ہیں۔ اسی طرح معکوسی آوازیں یعنی ٹ، ڈ، ڑ اور ان کے ہکار روپ ٹھ، ڈھ، ڑھ بھی ہندی اور اردو میں مشترک ہیں۔ یہ چودہ آوازیں اردو کا رشتہ پراکرتوں سے جوڑتی ہیں، اور نہ عربی میں ہیں، نہ فارسی میں۔ گویا گنتی کی چند آوازوں کو چھوڑ کر اردو اور ہندی کے مصمتوں کا ڈھانچہ تقریباً ایک جیسا ہے۔ مصوتوں میں تو اشتراک اس سے بھی زیادہ ہے، یعنی صوتی ہم آہنگی سو فیصدی ہے۔ تفصیل کی گنجائش نہیں، مختصر یہ کہ جو دس بنیادی مصوتے اردو کے ہیں۔ وہی ہندی کے ہیں، اور ان میں ذرہ برابر فرق نہیں۔

صرف و نحو کا یہ عالم ہے کہ کوئی جملہ بولیے ہندی یا اردو میں، لفظوں کا فرق ہو سکتا ہے لیکن جملے میں لفظوں کی ترتیب بالکل ایک جیسی ہے۔ تذکیر و تانیث یا روزمرہ یا محاورے کا فرق کہیں کہیں جھلک دکھاتا ہے لیکن اتنا فرق تو اردو کے مختلف روپوں میں بھی مل جاتا ہے۔ جملے میں فعل کی بڑی اہمیت ہے۔ اردو فعل کا ہمارا سارا سرمایہ ہندی سے جڑا ہوا ہے۔ اٹھنا، بیٹھنا، کھانا، پینا، لینا، دینا، آنا، جانا، رہنا، سہنا، سونا، جاگنا سینکڑوں ہزاروں فعل جیسے ہندی میں ہیں۔ ویسے ہی اردو میں ہیں۔ اردو نے بہت سے فعل عربی و فارسی سے لئے اور انہیں بھی ہندی وضع پر ڈھال لیا۔ مثلاً فرمانا۔ آزمانا۔ خریدنا، شرمانا۔ گزرنا۔ نرمانا۔

لرزنا، ترسنا، رنگنا، نوازنا، بخشنا۔ یہ سب ہندی میں بھی استعمال ہوتے ہیں

محاوروں کا معاملہ بھی اتنا ہی دلچسپ ہے۔ ان کی تعداد ہزاروں تک پہنچتی ہے۔ صرف آنکھ، ناک، کان، منہ یا ہاتھ سے بننے والے محاوروں ہی کو دیکھ لیجئے۔ آنکھ سے بننے والے محاوروں اور ترکیبوں میں سے یہ چند ہیں:

آنکھ آنا، آنکھ اٹھانا، آنکھ لڑنا، آنکھ بچانا، آنکھ بدلنا، آنکھ بنوانا، آنکھ بھرانا، آنکھ پھڑکنا، آنکھ پھوٹنا، آنکھ پھوڑنا، آنکھ پھیرنا، آنکھ جھپکنا، آنکھ چرانا، آنکھ ہلنا، آنکھ لجانا، آنکھ لگنا، آنکھ مارنا، آنکھ ملانا، آنکھ نکالنا، آنکھیں بچھانا، آنکھیں بھر آنا، آنکھیں ٹھنڈی ہونا، آنکھیں روشن ہونا، آنکھیں موندلینا، آنکھوں میں دھول ڈالنا، آنکھوں میں رات کاٹنا، آنکھوں میں سمانا، آنکھوں میں آنکھیں ڈالنا، آنکھوں میں پھرنا، آنکھوں میں جچنا، آنکھوں میں چڑھنا، آنکھوں سے لگا لینا، آنکھوں کا پانی ڈھلنا، آنکھوں کے آگے اندھیرا آنا، آنکھوں پر قدم لینا، آنکھوں میں لہو اترنا، آنکھوں سے اوجھل ہونا، آنکھوں سے گر جانا، آنکھیں نیلی پیلی کرنا، آنکھیں کھل جانا، آنکھیں پھاڑ پھاڑ کر دیکھنا، آنکھیں چار ہونا، آنکھیں دکھانا، آنکھیں مٹکانا، آنکھوں پر بٹھانا، آنکھوں پر ٹھیکری رکھ لینا۔ آنکھ اٹھا کر نہ دیکھنا، آنکھ اونچی نہ ہونا، آنکھ بند کر کے کچھ دیکھنا، آنکھ بھر کر نہ دیکھنا، آنکھوں پر پردہ پڑنا، آنکھیں ٹھنڈی کرنا، آنکھ سے آنکھ ملانا، آنکھ سے لہو ٹپکنا، آنکھ کا پانی ڈھلنا، آنکھ کا کاجل چرانا، آنکھ کی پتلی پھرنا، آنکھ میلی نہ کرنا، آنکھ نہ جمنا، آنکھ نیچی کرنا، آنکھ اوجھل پہاڑ اوجھل، آنکھ کا اندھا گانٹھ کا پورا، آنکھ مچولی، آنکھوں آنکھوں میں، آنکھوں کے اندھے نام نین سکھ، آنکھوں کی سوئیاں رہ گئی ہیں، آنکھوں کے ناخن تو لو، یہ صرف ایک جھلک ہے۔ مکمل گوشوارہ اس سے کئی گنا ہوگا۔ اس طرح کے محاورے، کہاوتیں اور ترکیبیں ہندی اور اردو دانوں کا مشترک سرمایہ ہیں۔

اردو نے فارسی، عربی الفاظ کو ہندی لفظوں کے ساتھ ملا کر سینکڑوں نئے مرکب بنائے۔ اب یہ ہندی اردو دونوں زبانوں میں یکساں رائج ہیں۔ کون ہے جو ڈاکخانہ، عجائب گھر، چیٹھی رساں، گلاب جامن، جگت اُستاد، شرمیلا، رنگیلا، سبزی منڈی، گھڑ سوار، دل لگی، گھر داماد، گھڑی ساز، تھانیدار یا لنگوٹیا یار، کا استعمال نہیں کرتا۔ یا بے گھر، بے سمجھ، بے کل، بے بس، بے چین، بے ڈول، سدابہار، دیوانہ پن، چوہے دان، کٹور دان، یا سنگھار دان سے واقف نہیں، یا کون ہے جس نے "امام باڑے" نہیں دیکھے۔ یا "نوچندی" کے میلے کا ذکر نہیں سُنا۔ یا دل لگی باز، اکڑ باز، دھوکے باز، بٹیر باز، پتنگ باز، چوسر بازی اور جھگڑ بازی سے واقف نہیں، ہندوستانی سماج سے بھڑک دار کپڑے، بل دار دوپٹے، اور بیل دار پلنگ پوش ابھی غائب نہیں ہوئے۔ فارسی، عربی اور ہندی کے یہ ملے جلے لفظ، یا گنگا جمنی لفظ کتنی بڑی تعداد میں ہیں۔ اور اردو اور ہندی دونوں میں آج بھی کثرت سے استعمال ہوتے ہیں۔ دھاری دار، جالی دار، پھول دار چادریں آج بھی بچھائی جاتی ہیں، اور چوڑی دار پاجامے آج بھی پہنے جاتے ہیں "موتی مسجد" اور "موتی محل" آج بھی موجود ہیں۔ "عید ملاپ" تو ہونا ہی چاہیے اور کون ہے جو "روزی روٹی" کو الگ کر سکتا ہے اگر اردو اور ہندی کی کوئی بنیادی لفظیات تیار کی جائے تو وہ بڑی حد تک ایک ہوگی۔

کہاوتوں اور تلمیحوں میں دونوں زبانوں کا اشتراک اور زیادہ کھل کر سامنے آتا ہے۔ اگرچہ اردو میں اسلامی روایات کا گہرا اثر ہے اور ہندی میں مقامی روایات کا، لیکن یہ بھی واقعہ ہے کہ ہندی اور اردو میں سینکڑوں کہاوتیں ایک ہی طرح کی استعمال ہوتی ہیں مثلاً مفت کی شراب قاضی کو بھی حلال، لہو لگا کر شہیدوں میں شامل ہونا، گھر کی مُرغی دال برابر، مُلا کی دوڑ مسجد تک، دو ملاؤں

میں مرغی حرام، یہ منہ اور مسور کی دال، گھی کے چراغ جلانا، آنکھوں کے اندھے نام نین سکھ، چور کی داڑھی میں تنکا، میاں بیوی راضی تو کیا کرے گا قاضی، نو سو چوہے کھا کے بلی حج کو چلی۔ یہ ان سینکڑوں ہزاروں میں سے چند ہیں جو اردو اور ہندی کے سرمایہ کا کثرت سے استعمال ہونے والا حصہ ہیں۔ یہ اگر سچ ہے تو پھر اردو ہندی کی خلیج کیسی اور اردو کی حق تلفی کیوں؟

اردو نے عربی فارسی عناصر کی تہنید کی ہے۔ انھیں ہندوستانی مزاج کی خراد پر اُتارا ہے

اس غلط فہمی کو اب دور ہونا چاہیے کہ اردو، عربی، فارسی کا ظلِ ثانی ہے یا اس کی کوئی اپنی آزادانہ حیثیت نہیں۔ اوپر ہم اشارہ کر چکے ہیں کہ اردو ہند آریائی زبان ہے۔ اور ہندی سے اس کا اٹوٹ رشتہ ہے۔ یہ اگر صحیح ہے تو اردو کسی زبان کا نقشِ ثانی کیسے ہو سکتی ہے۔ اردو لفظیات کا بہ مشکل ایک تہائی حصہ فارسی، عربی، ترکی سے مستعار ہے لیکن ان لفظوں کو بھی اردو نے کس طرح اپنی خراد پر اتارا، اور کس طرح انہیں اپنایا، اس کی تفصیل کی گنجائش نہیں لیکن جاننے والے جانتے ہیں کہ تہنید اور تارید کا یہ عمل صرف آوازوں کے ساتھ ہی نہیں ہوا ہے لفظوں اور ترکیبوں کے ساتھ بھی ہوا ہے۔ طوالت کے خوف سے صرف ایک مثال دی جائے گی، اردو میں ذ، ز، ض، ظ، چار الگ الگ حرف ہیں لیکن آواز ایک رہ گئی ہے۔ عربی میں ان کی مختلف آوازیں ہیں۔ اردو میں یہ سب آوازیں ایک ہو گئیں۔ ایسا کئی دوسرے حروف کے ساتھ بھی ہوا ہے۔ جن کی نوعیت یکسر بدل گئی ہے۔ یہ سب اردو نے کے ہندوستانی عمل کا کرشمہ ہے۔ ایسا گرامر میں بھی ہوا ہے، مثلاً ہم امیر، وزیر، فقیر کی جمع امیروں، وزیروں، فقیروں یعنی ہندی طریقے سے بناتے ہیں اور ان کی مستعار جمع اُمرا، وُزرا، فُقرا بھی استعمال میں لاتے ہیں۔

لیکن ہر عربی فارسی لفظ پر اس قاعدے کا اطلاق نہیں ہوتا۔ پنڈت برج موہن دتاتریہ کیفی نے لکھا ہے کہ صندوق عربی لفظ ہے لیکن اس کی جمع صناویق ہم استعمال نہیں کرتے، اور ہمیشہ ہندی صندوقوں ہی لکھتے پڑھتے ہیں۔ اسی طرح شمس عربی میں مؤنث ہے، اُسے اردو میں ہندی سورج کی وضع پر مذکر بولا جاتا ہے۔ ہندیانے کے عمل کا اثر گرامر کے علاوہ معنی کی تبدیلیوں پر بھی پڑا ہے۔ مثلاً امیر کے اصل معنی حاکم یا سردار کے تھے اور غریب کے اجنبی کے، ہم ان لفظوں کو روپیہ پیسے والے اور بغیر پیسے والے کے معنی میں استعمال کرتے ہیں۔ خفا کے معنی گلا گھونٹنا ہے، ہم ناراض ہونے کے لئے بولتے ہیں۔ تیغ ہمارے یہاں تلوار ہے، اور ایران میں اُسترے کے معنی میں رہ گیا ہے۔ سید سلیمان ندوی نے ایک پُرلطف مثال "ظریف ومتین" کی پیش کی ہے۔ "ظریف" ہم اس شخص کو کہتے ہیں جس کی طبیعت میں مذاق ہو، "متین" ہم سنجیدہ آدمی کو کہتے ہیں۔ لیکن ایک ترکی اخبار میں سید سلیمان ندوی نے ایک جوتا بیچنے والے کا اشتہار دیکھا جو کہتا تھا کہ اس کے جوتے "ظریف ومتین" ہیں۔ تو کیا اس کا مطلب یہ تھا کہ جوتے مذاق بھی کریں گے اور متانت سے بھی پیش آئیں گے۔ نہیں، وہ تو یہ اعلان کر رہا تھا کہ اس کے جوتے "ظریف" بمعنی خوبصورت بھی ہیں اور "متین" یعنی مضبوط بھی۔ آپ نے دیکھا اردو میں ان لفظوں کے معنی کہاں سے کہاں پہنچ گئے۔

یہاں اس بات کی طرف اشارہ ضروری ہے کہ اُردو نے دیسی اور بدیسی عناصر میں جیسا اعتدال پیدا کیا ہے۔ اس کی نظیر دوسری زبانوں میں آسانی سے نہیں ملتی۔ صرف روزمرہ ہی کو لیجئے۔ آتش آگ کے معنی میں استعمال ہوتا ہے۔ لیکن "چولہے میں آتش جلادو"، اردو میں کہا ہی نہیں جا سکتا۔ اردو روزمرہ کی رو سے یہ غلط محض ہے۔ اُردو میں ہمیشہ "چولہے میں آگ جلادو" کہا جائے گا۔ اگر دیسی یعنی ہندی

لفظ کا محل ہے تو ہندی لفظ ہی استعمال ہوگا، عربی فارسی لفظ اس کی جگہ نہیں لے سکتا۔ یہ اردو کی خوش امتزاجی کا کھلا ہوا ثبوت ہے۔ مثلاً:

اس گھر کو آگ لگ گئی گھر کے چراغ سے

میں لفظِ آگ استعمال ہوا ہے، اور

دَہکا ہوا تھا آتشِ گل سے چمن تمام

میں لفظِ آتش۔ ایک کی جگہ پر دوسرے کا استعمال، قطع نظر بحر کی ضرورتوں کے ممکن ہی نہیں۔ اردو استعمالِ عام کے معاملہ میں مستعار اور ہندی لفظوں سے برابر کا سلوک کرتی ہے اور جہاں جس کا محل ہوتا ہے اسے استعمال کرتی ہے۔ اردو کی یہ خوش مذاقی لسانی انصاف و اعتدال پر مبنی ہے، اور معمولی بات نہیں۔

اُردو رسم خط بدیسی نہیں۔ اردو نے اس کو اپنی ضرورتوں کے مطابق ڈھالا ہے

اب مختصراً ایک نظر اردو رسم خط پر بھی ڈال لی جائے، کیونکہ بہت سی غلط فہمیاں رسم خط کی وجہ سے پھیلائی جاتی ہیں۔ اردو رسمِ خط میں چھتیس حروف ہیں، (ہمزہ ملاکر سینتیس)، چودہ ہکار اور معکوسی آوازوں کی طرف پہلے اشارہ کیا جاچکا ہے۔ ان کی وجہ سے اردو رسمِ خط میں جو کایا پلٹ ہوئی ہے، وہ معمولی نہیں۔ یعنی اردو رسم خط ایک تہائی سے بھی زیادہ حروف کا اضافہ اردو کی ہندیائی ضرورتوں کی وجہ سے ہوا ہے۔ اردو بولتے لکھتے ہوئے ان آوازوں سے ہم بچ نہیں سکتے۔ لب و لہجہ، لفظوں کے بَل اور سُر لہروں کا اضافہ ان سے الگ ہے۔ غرض اس رسمِ خط کی، جو ہم نے صدیوں پہلے اردو کے لئے لیا تھا، اردوانے کے عمل کے دوران اتنی کایا پلٹ ہو چکی ہے کہ نہ صرف اس کی اصل آوازوں میں سے بہت سوں کو ہم نے بدل دیا ہے، بلکہ اس میں ایسی ایسی آوازوں اور علامتوں

کا اضافہ بھی ہو چکا ہے، جو نہ عربی میں ہیں نہ فارسی میں۔ یہ حقیقت ہے کہ اردو کا ایک صفحہ تو کیا، ایک پیرا بھی ان آوازوں کے بغیر لکھا نہیں جا سکتا۔ مثال کے طور پر کسی اردو اخبار یا کتاب کا ایک صفحہ بھی اگر کسی ایرانی یا عرب کے سامنے رکھا جائے تو وہ اسے صحیح نہیں پڑھ سکے گا۔ اس سے انکار نہیں کہ اس رسمِ خط کو ہم نے عربی، فارسی سے لیا ہے۔ اور مشرقِ وسطیٰ سے ہمارے ثقافتی رشتوں میں اس رسمِ خط سے مدد ملتی ہے، لیکن یہ بھی سچ ہے کہ یہ رسمِ خط اردو والوں کے جانے کے دوران تنسیخ و توسیع کے زبردست نامیاتی عمل سے گزر چکا ہے۔ اور خاصی حد تک بدل چکا ہے، چنانچہ اب اس کو بدیسی کہنا اور اس کی بنا پر ہندی اور اُردو کی خلیج کو وسیع کرنا انصاف کا خون کرنا ہے۔ یہ رسمِ خط اب اردو کا رسمِ خط ہے، اور جس طرح دوسری ہندوستانی زبانوں کے اپنے اپنے رسمِ خط ہیں، اور وہ سب ہندوستان کے رسمِ خط ہیں، اردو رسمِ خط بھی ہندوستان کا رسمِ خط بن چکا ہے۔ اور بدیسی نہیں ہے۔ غرض اردو ہندوستانی زبان ہے، اور اس کا رسمِ خط بھی ہندوستانی آوازوں کی ضرورتوں کے مطابق ڈھالا جا چکا ہے۔ چنانچہ اب اردو رسمِ خط کو بدیسی نہیں بلکہ ہندوستان کا ایک رسمِ خط سمجھنا چاہیئے۔

معین الدین

زبان کی تعلیم

زبان کی تعلیم کا مقصد

تعلیم کے قدیم دستور کے مطابق استاد کا فرض یہ ہوتا تھا کہ وہ اپنے سماجی ورثے سے طالب علموں کو روشناس کرائے اس کے لئے مدرسوں میں جن مضامین کی تعلیم دی جاتی تھی وہ بڑی حد تک جانے پہچانے ہوتے تھے یعنی طالب علموں کو وہ بنیادی علم فراہم کیا جاتا تھا جو اس زمانے کی سیدھی سادی زندگی کے لئے ضروری سمجھا جاتا تھا، اس علم کو حافظے میں محفوظ رکھنے کے لئے ضروری تھا کہ مشق و تربیت کا طریقہ رائج کیا جائے چنانچہ استاد بچوں سے سبق بار بار رٹواتے تھے اور اس طرح سبق یاد کراتے تھے۔ اپنے طریقۂ تدریس میں اساتذہ مطلق العنان اور سخت گیر بھی تھے اور بڑی حد تک کم تعلیم یافتہ ہوتے تھے۔

لیکن صنعتی انقلاب کی آمد سے جہاں، اقتصادی بنج پر تبدیلیاں عمل میں آئیں وہاں علم و حکمت میں بھی کافی تغیرات رونما ہوئے۔ ایک صدی کے اندر علم و فن کا ذخیرہ اس تیزی سے پھیلا کہ کسی فردِ واحد کے لئے تمام علوم کا حصول ناممکن سا ہو گیا۔ سائنسی علوم و سماجی علوم کے ساتھ ساتھ ملکی و غیر ملکی زبانیں، آرٹ، موسیقی اور

صحت وصفائی جیسے مضامین بھی داخلِ نصاب ہو گئے۔ ان تمام باتوں کا اثر اسکول کے پروگرام پر بھی پڑا۔ تعلیم کے پرانے طریقوں کی جگہ جدید طریقے رائج ہو گئے۔ نفسیات، عمرانیات، فلسفہ اور علم وفن کے شعبوں میں ہونے والی تحقیق کے نتیجے میں آموزش کے دستور میں زبردست انقلاب آیا۔ اور تخلیقی طریقوں کی کھوج بھی ہونے لگی۔ تخلیقی تعلیم کا عظیم منصب یہ ہے کہ اختراعی قوتوں کی نشوونما ہو۔ اسی تصور کے تحت آج تعلیم کے مقاصد اور تدریسی طور طریق کو بھی پرکھا جاتا ہے۔

زبان کی تعلیم کے سلسلے میں پہلے اساتذہ میں یہ تصور کارفرما تھا کہ زبان ایک جامد مضمون ہے اور اس میں کوئی تغیّر و تبدّل ممکن نہیں بلکہ موادِ مضمون کو بھی جامد اور مقصودِ بالذّات تصور کیا جاتا تھا یعنی جو کچھ پڑھایا جائے اس کا استعمال جماعت کے کمرے ہی کی حدود میں ہو۔ ان کے نزدیک صحیح زبان ایک ہوتی تھی جو ہمیشہ اسی طرح قائم رہتی تھی اور اسی زبان کو جب سیکھ لیا جاتا تھا تو وہ ہر زمانے اور ہر مقام کے لئے مناسب تصوّر کی جاتی تھی۔ اساتذہ کی بس یہی کوشش ہوتی تھی کہ وہ اس زبان کی حُرمت اور روایت کو قائم رکھیں۔ آج کے معلّمین اس بات سے اچھی طرح واقف ہیں کہ زبان بدلتی رہتی ہے اور یہ بھی جاننے کی کوشش کرتے ہیں کہ زبان بدلتی کیسے ہے۔ بڑی حد تک لوگوں کو اس بات کا اعتراف ہے کہ کسی ایک صورتِ حال میں جس طرح زبان استعمال ہوتی ہے دوسری صورتِ حال میں نہیں ہوتی۔ اس لئے کہ مختلف سیاق وسباق میں الفاظ اپنے مفہوم بدل دیتے ہیں اور مزید کہ زبان کی نوعیت عملی ہے اور اس کا خاص مقصد ابلاغ ہوتا ہے۔ ان تمام ملفوظات کے پیشِ آج زبان ایک زندہ اور متحرک شے تصوّر کیا جاتا ہے جو مختلف تہذیبی ماحول میں اپنے مفاہیم بدلتی رہتی ہے۔

جدید مدرسہ کا ایک بڑا مقصد یہ ہے کہ بچّوں کو ان کی زندگی کے مسائل سے خاطر خواہ طور پر نپٹنے کے لئے تیار کیا جائے اور وسعت پذیر کلچر میں ان کی مناسب جگہ

متعین کی جائے۔ تعلیم کس طرح اس فرض سے سبکدوش ہو سکتی ہے یہ مسئلہ صدیوں سے زیرِ بحث رہا ہے۔ حالیہ برسوں میں زبان کی تعلیم سے متعلق متعدد طرزِ نظر اپنائے گئے ہیں اور اس کے تحت خصوصی توجہ اس بات پر دی گئی ہے کہ سماج کا تجزیہ اس ڈھنگ سے کیا جائے کہ مُبلّغِ علم، عادتیں روّیے اور مہارتیں طالب علم کی ضرورت کے مطابق نشو و نما پا سکیں اور طالب علم ایک بچّے اور بالغ کی حیثیت سے سماج میں اپنا ایک مقام پیدا کر سکے۔ ان مقاصد کے تحت بچّے جو زبان سیکھیں وہ استعمال میں آ سکے الفاظ ایسے ہوں جو تحریر میں استعمال ہو سکیں اور زبان کا استعمال اس طرح ہو کہ زیادہ سے زیادہ ابلاغ ممکن ہو سکے۔

زبان کی آموزش :۔

ہم زبان کیسے سیکھتے ہیں اس کا جواب آسان نہیں۔ اگر ہم اپنے بچپن پر ایک نظر ڈالیں تو بخوبی اندازہ ہو سکتا ہے کہ ہم نے بغیر کسی شعوری کاوش کے اپنے گھر، خاندان اور ماحول میں زبان سیکھی ہے اگر یہ کہا جائے تو شاید مبالغے پر مبنی تصوّر نہ کیا جائے کہ زبان کی بہترین آموزش مدرسہ جانے سے قبل اور بغیر کسی رسمی تعلیم کے ہوتی ہے۔ ہم اپنے گھر میں بہت آسانی سے وہ زبان سیکھ جاتے ہیں جو ہمارے گھر میں بولی جاتی ہے۔ لیکن مدرسہ میں چونکہ گھر کا ماحول نہیں پیدا کیا جا سکتا اس لئے یہ ضروری معلوم ہوتا ہے کہ زبان کی تدریس کے رموز سے بخوبی واقفیت پیدا کی جائے تاکہ زبان کی آموزش کا عمل سہل اور موثّر ہو سکے۔

دراصل بچّہ اس وقت زبان سیکھنا شروع کرتا ہے جب وہ اپنے گھر میں بولتے ہوئے دیکھتا اور سنتا ہے۔ ماں بچّے کی مبہم آوازوں کے جواب میں مسکراتی ہے۔ چمکارتی اور پیار کرتی ہے۔ اس طرح ترسیل کا عمل طفولیت سے شروع ہو جاتا ہے۔ بچہ فطری

طور پر ان آوازوں کی نقل کرتا ہے جنہیں وہ اپنے گرد و پیش میں سنتا ہے۔ اس طرح وہ با معنی آوازیں ادا کرنے لگتا ہے۔ اس وقت وہ زبان کا استعمال شروع کر دیتا ہے۔

زبان کی آموزش کا ایک دوسرا بھی اہم پہلو ہے۔ وہ یہ کہ بچہ اپنے گھر میں بولتے وقت نہ تو جھجک محسوس کرتا ہے اور نہ خوف۔ وہ بلا کسی پس و پیش کے اپنی خواہشات کا اظہار کرتا ہے۔ اس کو اس بات کا بخوبی اندازہ ہوتا ہے کہ گھر میں لوگ اس سے محبت کرتے ہیں اور اس کی ضرورت کو سمجھتے ہیں اسی لیے وہ اپنے گھر میں بے ساختہ اپنی ضروریات کا اظہار کرتا ہے اور اپنی خواہشات کی تشفی کرتا ہے۔

اس قسم کے اسباب کی بناء پر بچہ سہولت کے ساتھ زبان سیکھتا ہے لیکن جب وہ مدرسہ میں قدم رکھتا ہے تو اپنے استاد کو نہ تو والدین کی طرح شفیق پاتا ہے اور نہ اپنی خواہشات کا اظہار کر پاتا ہے اس کو یہ محسوس ہو جاتا ہے کہ استاد اس کی حالت میں دلچسپی نہیں لے رہا ہے۔ اسی لئے زبان سیکھنے کی رفتار کم ہو جاتی ہے۔ اگر بچے کو زبان سیکھنے کا مناسب ماحول فراہم کیا جائے تو یقیناً وہ بہتر طور پر زبان سیکھے گا اور جب وہ خود سیکھنے پر آمادہ ہوگا تو اس کے لیے شعوری کوشش بھی کرے گا۔

بچہ جوں جوں بڑا ہو جاتا ہے۔ اس کی ضروریات بڑھتی جاتی ہیں اور زبان سیکھنے کے محرکات میں تنوع پیدا ہوتا جاتا ہے۔ وہ بات چیت کے ذریعے، کتابوں کے سہارے اور سمعی و بصری وسائل کی مدد سے اپنے گرد و پیش کی دنیا میں زیادہ دلچسپی لینے لگتا ہے اور فطری طور پر اس میں یہ خواہش پیدا ہوتی ہے کہ اس دنیا کے بارے میں جس میں وہ رہتا ہے زیادہ سے زیادہ معلومات فراہم کرے۔ زبان ہی کے توسط سے وہ مختلف مقامات کے لوگوں سے واقفیت پیدا کرتا ہے۔ اس طرح وہ اپنی معلومات میں برابر اضافہ کرتا رہتا ہے۔

بچہ جب مدرسہ میں قدم رکھتا ہے تو اس کے پاس زبان کا تھوڑا بہت ذخیرہ

موجود ہوتا ہے۔ لیکن اس کا لسانی تجربہ بڑی حد تک محدود ہوتا ہے۔ تاہم اس کو اس بات کا غیر شعوری طور پر تجربہ ہوتا ہے کہ لوگ کس طرح آوازوں کی مدد سے لفظ بناتے ہیں اور جب یہ الفاظ بولے جاتے ہیں تو ان کا کیا اثر ہوتا ہے۔ اس طرح طالب علم مفہوم سے واقفیت حاصل کرتا ہے۔ لسانی دنیا سے بچے کی مطابقت بتدریج پیدا ہوتی ہے لیکن ہر بچے میں اس کی نوعیت مختلف ہوتی ہے تاہم وہ یہ ضرور سیکھ لیتا ہے کہ الفاظ کو ادا کر سکے اور ان سے کوئی نہ کوئی مفہوم وابستہ کر سکے۔

مختصر طور پر یہ کہا جا سکتا ہے کہ ہر بچہ اپنے ماحول کا جائزہ لیتا ہے۔ اور اس کے مطابق اپنے افعال کو ڈھالتا ہے وہ اپنے ماحول میں کچھ کچھ دریافت کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ اور اس طرح آموزش کا عمل جاری رہتا ہے۔ دراصل آموزش کا عام طریقہ کھوج اور دریافت کا ہی ہے۔ لیکن شروع شروع میں بچے کی آموزش اپنے ماحول تک محدود رہتی ہے۔ اور جوں جوں وہ عمر کی منزلیں طے کرتا جاتا ہے اس کی آموزش میں بھی وسعت پیدا ہوتی جاتی ہے۔

اسی کے ساتھ ساتھ اس کی زبان کی بھی نشو و نما ہوتی رہتی ہے۔

زبان کی نشو و نما ایک مسلسل عمل ہے جو پوری زندگی کو محیط ہے۔ بچہ جب مدرسہ میں داخل ہوتا ہے تو یہ وہ زمانہ ہوتا ہے جب وہ گھر سے غیر رسمی طور پر کچھ بولنا سیکھ چکا ہوتا ہے اور اب اس کو رسمی طور پر بولنا، سننا، پڑھنا اور لکھنا سکھایا جاتا ہے۔ اس لئے مدرسہ میں شروع ہی سے تدریسی مشاغل میں وہ تمام مشاغل شامل کرنے چاہئیں جن سے وہ اپنے گھریلو ماحول میں دوچار ہو چکا ہے ابتدائی منزل پر تدریس زبان کا بڑا مقصد یہ ہوتا ہے کہ بچوں میں بولنے کی بنیادی

مہارتیں پیدا کی جائیں اور ان مہارتوں کی توسیع کی جائے جنہیں وہ گھر پر سیکھ چکے ہیں۔

بچوّں میں زبان کی نشوونما کا جو مطالعہ کیا گیا ہے اس سے اندازہ ہوتا ہے کہ بچہّ جب اسکول میں قدم رکھتا ہے تو اس کے پاس اچھا خاصا الفاظ کا ذخیرہ ہوتا ہے۔ اس میں بچےّ کے ماحول کے مطابق کمی وبیشی بھی ہو سکتی ہے لیکن اوسطاً اس منزل پر بچے کا ذخیرۂ الفاظ تقریباً ڈھائی ہزار ہوتا ہے اور اس سے کہیں زیادہ الفاظ وہ سمجھ لیتا ہے اور اس کی لسانی عادتیں بھی کس قدر ریختہ ہو جاتی ہیں۔ وہ بولتا ہے اور یہ سمجھ کر بولتا ہے کہ جو کچھ کہہ رہا ہے اس کو سمجھ بھی رہا ہے۔ اس سے اس کو غرض نہیں کہ وہ صحیح بول رہا ہے یا غلط، اچھا بول رہا ہے یا خراب۔ دراصل اس کے لئے زبان کوئی مسئلہ نہیں ہے۔ لیکن مدرسہ میں قدم رکھتے ہی صورتِ حال بدل جاتی ہے۔ نیا سماجی ماحول اس کے لئے اجنبی ہوتا ہے۔ لہٰذا اپنے ساتھیوں سے بات چیت کرنے میں اس کو تکلف ہوتا ہے۔ اور کسی حد تک وہ اپنی گھریلو زبان کو استعمال کرنے میں شرم اور جھجک بھی محسوس کرتا ہے اور اچانک وہ یہ بھی محسوس کرنے لگتا ہے کہ اس کی بات اس کے ہم جماعت نہیں سمجھ پا رہے ہیں۔ اس پر ستم یہ کہ میز پر چھڑی ٹپک کر استاد اکثر وبیشتر بچوّں کو خاموش رہنے کی تلقین کرتا رہتا ہے۔ لہٰذا کچھ دیر کے لئے وہ بولنا موقوف کر دیتا ہے۔ پھر وہ محسوس کرنے لگتا ہے کہ اس کے ہم جماعت اس کی بات سننے پر آمادہ ہیں اور بولنے لگتا ہے اور اس دوران وہ نئے الفاظ بھی سیکھ لیتا ہے اس طرح اس کے ذخیرۂ الفاظ میں اضافہ ہوتا جاتا ہے۔ یہ دراصل ایک عبوری دور ہوتا ہے جس میں گھر کے ماحول سے نکل کر وہ مدرسہ کے ماحول میں داخل ہوتا ہے۔ یہاں اس بات کی ضرورت محسوس ہوتی ہے کہ اس کو باقاعدہ ی طور پر زبان سکھانے کے لئے آمادگی کا پروگرام مرتب کیا جائے۔

زبان سیکھنے کے لئے آمادگی:

زبان سیکھنے کے لئے آمادگی کا پروگرام بنانے میں بہت سوجھ بوجھ کی ضرورت ہوتی ہے۔لہٰذا آمادگی کا جو پروگرام مرتب کیا جائے اس میں بچّے کی پختگی کی رفتار اور نشوونما کی انفرادی حدود کا خیال رکھنا ضروری ہے، ہر بچّے کی سیکھنے کی رفتار مختلف ہوتی ہے اور ہر بچے کا گھریلو تجربہ بھی مختلف ہوتا ہے ایک اچھا استاد ان عوامل کو ذہن نشین کراتا ہے۔اور زبان سیکھنے کے کام کو اس کے تجربات سے ہم آہنگ کرنے کی کوشش کرتا ہے۔تاکہ بچّہ زبان سیکھنے کے لئے آمادہ ہوسکے۔ بچّوں میں تحریکِ ذہنی پیدا کرنا ضروری ہے اور تحریکِ ذہنی دلچسپی پیدا کرانے میں ایک لازمی عنصر ہے۔

بچّے میں فطری طور پر اظہار کی خواہش ہوتی ہے لیکن اکثر وہ محسوس کرتا ہے کہ وہ اپنے تقریری اظہار پر قدرت نہیں رکھتا۔اس لئے بنیادی ضرورت یہ ہوتی ہے کہ اس میں خود اعتمادی پیدا کی جائے۔تقریری اظہار میں خود اعتمادی پیدا کرانے کے لئے ضروری ہے کہ بچّے کو زیادہ سے زیادہ بولنے کا موقع دیا جائے۔اس کو دوسروں کی بات سننے میں بہت کم دلچسپی ہوتی ہے۔اپنی بات کہنے میں زیادہ اس لئے ابتدائی منزل پر اس کو زیادہ سے زیادہ اس بات کا موقع دینا چاہیئے کہ وہ زیادہ سے زیادہ بول سکے، اپنی بات کہہ سکے اور بول کر اظہار ذات کرسکے۔

زبان سیکھنے میں درجہ ذیل عوامل کارفرما ہوتے ہیں۔

۱۔ بچّے کی پختگی، ۲۔ آموزش کی رفتار، ۳۔ دائرۂ علم،
۴۔ مجموعی عمل بالیدگی۔

ان عوامل کے وسیلے سے بچّہ اپنی زندگی سے مطابقت پیدا کرتا ہے

اپنے تجربات میں معنویت پیدا کرتا ہے اور زبان اور تجربے کے درمیان ایک گہرا رشتہ پیدا کرتا ہے لہذا زبان کے استاد کو ان عوامل کا بخوبی علم ہونا ضروری ہے۔

زبان کی نشو ونما پر اثرانداز ہونے والے عوامل:

زبان کی نشو ونما بچوں میں یکساں طور پر نہیں ہوتی۔ بعض بچے کم وقت میں بہتر طور پر زبان کی مہارت حاصل کر لیتے ہیں اور بعض میں لسانی نشو ونما کا عمل سست اور پس ماندہ رہ جاتا ہے۔ لہذا پرائمری سطح کے اساتذہ کو زبان کی تعلیم کے سلسلے میں خصوصیت کے ساتھ اس بات کا علم ہونا چاہیئے کہ زبان کی نشو ونما پر کون سے عوامل اثرانداز ہوتے ہیں۔

زبان کی نشو ونما پر اثرانداز ہونے عوامل درج ذیل ہیں:

جبلّی صلاحیتیں:

اس بات سے تمام ماہرینِ نفسیات متفق ہیں کہ افراد میں انفرادی فرق ہوتا ہے اور یہ فرق زندگی کے بیشتر معاملات پر اثرانداز ہوتا بھی ہے۔ خاص طور پر بچوں کے سیکھنے کی رفتار پر اس کا اثر نمایاں ہوتا ہے۔

زبان کی نشو ونما کے سلسلے میں بھی انفرادی فرق کی اہمیت مسلّم ہے دیکھا گیا ہے کہ وہ بچے جو چست ہوتے ہیں اور ہشاش بشاش رہتے ہیں عموماً زیادہ بولتے ہیں اور جو بچے سست اور رنجیدہ ہوتے ہیں عموماً کم بولتے ہیں۔ اس انفرادی فرق کی وجہ سے بعض بچوں میں اس بات کی زیادہ صلاحیت ہوتی ہے کہ وہ کسی چیز پر دیر تک توجہ مرکوز کر سکیں اور کسی چیز کے بارے میں بہتر طور پر

خیال آرائی کر سکیں۔

۲۔ جسمانی صحت:

جسمانی صحت کا آدمی کی زندگی پر بہت گہرا اثر پڑتا ہے۔ مشہور قول ہے کہ تندرست جسم میں ہی تندرست دماغ پرورش پاتا ہے۔ چنانچہ زبان کی نشو ونما پر بھی اس کے اثرات گہرے ہوتے ہیں۔ ایک صحت مند بچہ بیمار بچے کے مقابلے میں جلد لسانی مہارت حاصل کر لیتا ہے۔

عام طور پر یہ دیکھا گیا ہے کہ خرابیٔ صحت کی وجہ سے بچوں میں خود اعتمادی اور زندگی کے مشاغل میں ان کی دلچسپی کم ہو جاتی ہے۔ اس کے برعکس صحت مند بچہ ہر بات سے سروکار رکھتا ہے۔ زندگی میں اُن کی دلچسپی بڑھ جاتی ہے اور سماجی ماحول بھی اس کے لئے دلچسپی کا باعث بن جاتا ہے۔ لہٰذا زبان کی نشو ونما کی رفتار بھی تیز ہو جاتی ہے، صحت مند بچہ مضمحل بچے کے مقابلے میں جلدی اور بہتر طور پر لسانی مہارتوں پر قدرت حاصل کر لیتا ہے۔

۳۔ حرکی نشو ونما:

ماہرینِ نفسیات نے اس بات کی طرف واضح اشارے کیے ہیں کہ حرکی نشو ونما اور لسانی اظہار میں گہرا تعلق ہے اگر بچوں کے لیے حرکی نشو ونما کے مواقع فراہم کیے جائیں تو لسانی نشو ونما کے امکانات زیادہ روشن ہو جاتے ہیں۔ لہٰذا ابتدائی دور کے اساتذہ کو خصوصی طور پر مدرسہ میں ایسے مشاغل کا اہتمام کرنا چاہیے جن سے حرکی نشو ونما ہو سکے تاکہ بچوں میں لسانی نشو ونما کی ضمانت کی جا سکے۔

۴۔ جنس کا فرق:

عام طور پر دیکھا گیا ہے کہ بچّیاں بچوں سے پہلے بولنا شروع کر دیتی ہیں۔ پڑھائی کا آغاز کرنے میں بھی بچّیاں پہل کرتی ہیں یہ بھی مشاہدہ کیا گیا ہے کہ بچیوں کے جوابی عمل بچّوں کے مقابلے میں زیادہ طویل ہوتے ہیں۔ بچیّوں کے جواب تفصیلی ہوتے ہیں اور بچّوں کے مختصر۔ یہ بھی مشاہدے میں آچکا ہے کہ بچیوں کے جوابی عمل بچّوں کے مقابلے میں زیادہ طویل ہوتے ہیں۔ بچیّوں کے جواب تفصیلی ہوتے ہیں اور بچّوں کے مختصر یہ بھی مشاہدے میں آچکا ہے کہ بچیاں بچّوں کے مقابلے میں تیزی سے سیکھتی ہیں اور ترقی کرتی ہیں۔ تقریری نقائص بھی بچّوں میں زیادہ پائے جاتے ہیں۔ خاص طور سے ہکلانے کا نقص بچیّوں میں بچّوں کے مقابلے کم پایا جاتا ہے۔ بحیثیت مجموعی بچیاں بچّوں کے مقابلے میں جلد زبان کی پختگی حاصل کر لیتی ہیں۔

۵۔ تہذیب اور ماحول کا فرق:

بچّوں کی لسانی نشوونما پر تہذیب اور ماحول کا بہت گہرا اثر پڑتا ہے اس کی بڑی وجہ یہ ہے کہ بچےّ عام طور پر زبان، نقالی کے ذریعے سیکھتے ہیں یعنی گھر میں جس طرح بڑے بولتے ہیں اُسی طرح بچہّ بھی بولنا سیکھتا ہے۔ مدرسہ اور سماج بھی گفتگو سکھانے میں اثر انداز ہوتا ہے۔ گھر تو بچےّ کے لئے اوّلین درس گاہ ہے۔ اسی ماحول اور گھر کی تہذیب کا بچےّ کی لسانی نشوونما پر بہت گہرا اثر پڑتا ہے۔ اگر گھر کی اقتصادی اور سماجی حالت پچھڑی ہوئی ہے۔ تو اس گھر کی تمدّنی حالت بھی پس ماندہ ہوگی، اور ان تمام باتوں کا بچّوں کی لسانی نشوونما پر بہت گہرا اثر پڑتا ہے۔

دو لسانی اثرات بھی بچوں کی لسانی نشو و نما پر اثر انداز ہوتے ہیں اس لیے کہ بچے گھر سے باہر قدم رکھتے ہی اپنے سماجی ماحول سے متاثر ہونا شروع ہو جاتے ہیں اور مقامی زبان بولنا شروع کر دیتے ہیں۔ اسی طرح بالغوں اور بچوں کی زبان میں فرق ہوتا جاتا ہے۔ گھر میں عام طور پر ماں باپ اپنی پہلی زبان بولتے ہیں اور بچہ مقامی زبان بولتا ہے لیکن اس کو والدین کی زبان بھی سیکھنی پڑتی ہے، اس طرح بچے کے لئے ذو لسانی ماحول پیدا ہو جاتا ہے اور زبان سیکھنے میں اُس کو دشواری کا سامنا کرنا پڑتا ہے

ڈاکٹر سلامت اللہ

زبان ــــــ مطالعہ کا دائرہ

موضوع کی وضاحت

یہاں موادِ تعلیم کا سوال صرف ابتدائی مدرسہ تک محدود رکھا جائے گا، جس میں چھ یا سات سال سے چودہ سال تک کی عمر کے بچے ہوتے ہیں۔ یعنی یہاں صرف اس نصاب سے مختصراً بحث کی جائے گی جس کا تعلق مفت اور لازمی تعلیم سے ہے۔ اس لئے یہاں موجودہ سماج کے مختلف طبقوں کی مخصوص تعلیمی ضروریات کا خیال نہیں رکھا جائے گا، بلکہ یہاں اس نصاب پر غور کیا جائے گا۔ جو عام سرکاری مدرسوں میں رائج ہے یا ہونا چاہیے۔

کیا اور کتنا پڑھایا جائے؟

یہ صحیح ہے کہ مدرسہ میں انسانی علم کے تمام شعبوں کی تعلیم دینا نہ تو قابل عمل ہے اور نہ شاید پسندیدہ، لیکن اتنا ضرور ہونا چاہیے کہ انسانی تجربوں اور دلچسپیوں کا کوئی اہم پہلو نظر انداز نہ ہونے پائے

زبان

سب سے زیادہ اہم زبان کی تعلیم ہے اگر زبان کا وجود نہ ہوتا تو خیالات جو ہمارے تجربوں کو منظّم کرتے ہیں سمجھے نہیں جا سکتے تھے، اور انسان ذہنی اعتبار سے دوسرے جانوروں کی سطح سے کبھی اونچا نہیں اُٹھ سکتا تھا۔ دوم یہ کہ انسانی زندگی سے لگاؤ پیدا کرنے کے لئے بھی زبان جاننا ازبس ضروری ہے۔ کیوں کہ ایک دوسرے کا مطلب سمجھنے کا صرف یہی ایک ذریعہ ہے۔ لہٰذا مدرسہ کا پہلا کام سلیس اور صحیح زبان سکھانا ہے۔

اگر تمام دنیا کی ایک ہی زبان ہوتی تو انسان کا علمی ذخیرہ یقینی طور پر بہت تیزی سے بڑھتا، کیونکہ اب جو وقت غیر ملکی زبانوں میں استعداد حاصل کرنے کے لیے صرف کیا جاتا ہے۔ اس صورت میں خیالات اور تصوّرات کو سمجھنے اور ترقی دینے میں صرف ہوتا ہے۔ موجودہ زمانے میں بہت سی زبانیں ہیں، جن کے دامن علمی خزانوں سے بھرے ہوئے ہیں ان خزانوں سے فائدہ اٹھانے کے لئے ان زبانوں کا جاننا ضروری ہے۔ لیکن یہ مسئلہ ابتدائی تعلیم سے باہر ہے۔ اس منزل میں مادری زبان کے علاوہ کسی غیر زبان کی تعلیم مفید ہونے کے بجائے مضر ہو گی۔ اس تھوڑے عرصے میں ایک سے زیادہ زبانوں کے سکھانے کی کوشش کرنا مادری زبان کے حق میں بڑا ظلم ہو گا۔ ابتدائی تعلیم کے لئے جس قدر مواد کی ضرورت ہے، ہماری زبان میں اس سے کہیں زیادہ موجود ہے۔

زبان کے حصے

زبان کے پانچ حصے ہیں، بولنا، پڑھنا، لکھنا، انشا اور قواعد، ان میں سے

ہم ہر ایک پر باری باری سے بحث کریں گے۔ اس سے یہ سمجھنا چاہیئے کہ یہ اجزا اپنا کوئی علیحدہ وجود رکھتے ہیں۔ یہ جداگانہ بحث محض صفائی اور وضاحت کی خاطر ہوگی۔

بولنا

جب بچہ بولنے کے قابل ہوتا ہے یعنی مختلف آوازوں کو ادا کرنے کی صلاحیت اس میں پیدا ہو جاتی ہے تو دوسروں کو بولتے سُن کر اُن کی آواز کی نقل کرنے کی کوشش کرتا ہے، رفتہ رفتہ وہ اپنا مطلب دوسروں پر واضح کرنے لگتا ہے، یہاں تک کہ جب تک کہ وہ مدرسہ میں داخل ہوتا ہے، تو اسے الفاظ کے ایک معقول ذخیرے پر قابو ہوتا ہے اور وہ اپنی زبان خاصی روانی اور کم و بیش صحت کے ساتھ بول سکتا ہے۔ الفاظ کی صحت کا دارومدار گھر اور گرد و نواح کی تمدّنی حالت پر ہے۔ ہمارے ملک میں تعلیم کی بہت کمی ہے اس لئے ہمارے مدرسوں میں جو بچّے شروع شروع میں داخل ہوتے ہیں۔ ان کی زبان میں قواعد اور تلفّظ دونوں قسم کی غلطیاں ہوتی ہیں۔ استاد کا فرض ہے کہ وہ ان غلطیوں کی اصلاح نیز موزوں آواز اور مناسب لب و لہجے میں بولنا سکھائے اگر شروع سے اس بات کا خیال رکھا جائے تو قواعد اور تلفّظ کی ان غلطیوں کا خاتمہ ہو جائے گا، جو تقریباً ہر درجے کے لوگوں سے عام بات چیت میں یا جلسوں میں تقریر کرتے وقت اکثر سرزد ہوتی ہیں" بولنے" کا کام نہ صرف زبان کے گھنٹے میں بلکہ مدرسہ کی پوری زندگی بھر جاری رہے گا۔ آج کل ہمارے مدرسوں میں بولنے یا زبانی اظہارِ خیال کی مشق پر بہت کم توجہ دی جاتی ہے، بلکہ ہوتا یہ ہے کہ اِدھر نیا بچّہ مدرسہ میں داخل ہوا اور استاد نے اسے تختی دی اور اس پر کچھ نقوش بنا دیئے اور کہا "پڑھو" بچّے الف، بے، وغیرہ۔ اس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ بچّہ کا جی نہ صرف اس بے معنیٰ سی

حرکت سے اکتا جاتا ہے اور وہ مدرسے سے ۔ دُور بھاگنے لگتا ہے بلکہ اس کی ذہنی ترقی رُک جاتی ہے۔ بنیادی تعلیم کی اسکیم میں یہ تجویز کیا گیا ہے کہ مدرسہ میں داخل ہونے کے بعد چھ مہینہ تک بچہ کو محض زبانی بات چیت کرنے دی جائے۔ اس دوران میں اس کے ذخیرۂ الفاظ میں اضافہ ہوگا اور خیالات کے ظاہر کرنے میں اس کی جھجک دُور ہو جائے گی اور اس کا ذہن کھُل جائے گا۔

پڑھنا:۔

پڑھنے کا عمل دراصل چھپی ہوئی یا لکھی ہوئی علامتوں اور ان کی آوازوں میں تعلق پیدا کرنے پر مبنی ہے۔ لیکن یہ صرف اس کا میکانکی پہلو ہے۔ پڑھنے کا کام اس وقت تک کوئی معنی نہیں رکھتا۔ جب تک اس میں ذہنی فعالی شامل نہ ہو یعنی جب تک سمجھ بوجھ کر نہ پڑھا جائے۔ پڑھنا دو قسم کا ہوتا ہے، بہ آواز پڑھنا اور خاموش پڑھنا، ابتدا میں بہ آواز پڑھنے کی عادت ڈالنی چاہیئے، کیونکہ یہ خاموش مطالعہ کی بہ نسبت آسان عمل ہے۔ بہ آواز پڑھنے میں مفہوم کے سمجھنے میں آواز مدد دیتی ہے، لیکن خاموش مطالعہ میں سلسلے کی ایک کڑی یعنی آواز غائب ہوتی ہے اور علامت سے ایک دم مفہوم تک پہنچنا ہوتا ہے اس کے لئے نسبتاً زیادہ پختہ ذہن درکار ہے، اس لیے جب تک بہ آواز پڑھنے کے ذریعے عبارت کا مفہوم سمجھنے کی کافی مشق نہ ہو جائے خاموش مطالعہ کا کام شروع نہیں کرنا چاہیے۔

بہ آواز پڑھنے میں صاف بولنے کی تمام خصوصیات یعنی صحت تلفظ، موزونیت آواز اور مناسب رفتار پیش نظر رکھنی چاہئیں، نیز اس بات پر زور دینا چاہیے کہ جو کچھ پڑھا جائے سمجھ بوجھ کر پڑھا جائے۔ اور آواز کے اتار چڑھاؤ سے وہ جذبات جو کسی عبارت میں موجود ہیں ظاہر ہوں، یہ ایک ایسی خوبی ہے جس کو پیدا

کرنے کے لئے کافی مشق درکار ہے۔

خاموش مطالعہ کا مقصد نفس مطلب تک رسائی ہے، یعنی یہ ایک ذریعہ ہے۔ دوسرے مقصد کو حاصل کرنے کا، نہ کہ بجائے خود ایک مقصد۔ اس سلسلے میں بھی رفتار کا خیال رکھنا ضروری ہے۔ طالب علمانہ زندگی میں بچوّں کو پڑھنے کے عمل میں اتنی سہولت اور دلچسپی ہو جانی چاہیے کہ مدرسہ چھوڑنے کے بعد بھی وہ اس کام کو جاری رکھ سکیں، نہیں تو اندیشہ ہے کہ کچھ عرصہ بعد پڑھنا لکھنا سب بھول جائیں گے۔

ابتدائی مدرسہ کی آخری جماعتوں میں پڑھنے کے لئے کچھ ایسا لٹریچر مہیا کرنا چاہیے جسے بچےّ شوق سے پڑھیں اور انتخاب میں اُستاد کو اُن کی رہنمائی کرنی چاہیئے تاکہ مدرسہ سے وہ کچھ ایسی دلچسپیاں لے کر نکلیں کہ وہ اپنی فرصت کے اوقات کو اپنی پسند کی چیزوں کے مطالعہ پر صرف کریں اگر یہ بات پیدا نہیں کی جاسکتی ہے تو پڑھنے کی تعلیمی اہمیت بہت مشتبہ ہے۔ کیونکہ پڑھنے کا شوق انہیں اچھے اور بُرے دونوں راستے دکھاسکتا ہے، بازار میں اخلاق بنانے والا اور بگاڑنے والا دونوں قسم کا لٹریچر موجود ہے، اب یہ پڑھنے والے کے مذاق پر منحصر ہے کہ وہ کسے پسند کرتا ہے۔

لکھنا:۔

پڑھنے کی طرح لکھنا بھی ایک ذریعہ کی حیثیت رکھتا ہے، کسی زمانے میں کاتبوں کی طرح خوشخط لکھنا یعنی خوشنویسی مدرسہ کی تعلیم کا ایک خاص مقصد قرار دیا جاتا تھا اور خوشنویسی کی مشق پر بہت وقت اور محنت صرف کی جاتی تھی لیکن اب ایسا نہیں ہے۔ پھر بھی اتنا ضرور ہونا چاہیئے کہ لکھنے میں صفائی، تیزی اور

سہولت پیدا ہو جائے، اور حروف میں یکسانی اور ہمواری اور الفاظ کے درمیان مناسب فاصلہ رکھنے کا ڈھنگ آجائے۔

لکھنے کا عمل، بیٹھنے کا ڈھنگ، ہاتھوں کے پٹھوں، انگلیوں اور بازو کے نچلے حصہ کی حرکت پر منحصر ہے۔ بیٹھنے کے طریقے پر توجہ نہ دینے سے بہت بڑا جسمانی نقصان ہو سکتا ہے۔ خراب نشست سے ریڑھ کی ہڈی ترچھی اور بینائی کمزور ہو جاتی ہے۔ لکھائی کے وقت بچوں میں سیدھا بیٹھنے کی عادت ڈالنی چاہیے، اور لکھنے کی تختی یا کاغذ کو آنکھ سے تقریباً ایک فٹ کے فاصلہ پر رکھنا چاہیے۔

لکھنا پڑھنے کے ساتھ ساتھ سکھایا جاتا ہے، شروع میں ریت پر انگلی سے یا تختے پر کھریا سے لکھنا چاہیئے۔ کیونکہ تختی یا کاغذ پر لکھنے میں بہت ہی نازک پٹھوں کا استعمال ہوتا ہے جس پر شروع میں بچے کو قابو نہیں ہوتا وہ قدرتاً اس قسم کے باریک کام کا متحمل نہیں ہو سکتا، جب بڑے پٹھوں کے استعمال سے لکھنے میں کچھ مہارت ہو جائے، تو استاد تختی یا کاغذ پر حروف کے نقش بنا کر دے، جن میں بچہ قلم یا برش سے رنگ بھر کر انگلیوں اور ہاتھ کے نازک پٹھوں کو کام میں لائے بعد ازاں تختی موٹے قسم سے لکھوانا چاہیئے، اور سب سے آخر میں کاغذ پر قلم یا پنسل سے لکھنے کی اجازت دینی چاہیئے۔

۴۔ انشاء:

انشاء کے کام کے متعلق یہ ایک عام غلط فہمی ہے کہ یہ اس وقت تک شروع نہیں کی جا سکتی جب تک لکھنے کی کافی مشق نہ ہو جائے، حالانکہ حقیقت میں انشاء کا کام پہلے دن سے شروع کیا جا سکتا ہے۔ بشرطیکہ اس کے مقصد کو صاف طور پر

سمجھ لیا جائے۔ انشار سکھانے کا عملی مقصد یہ ہے کہ بچّے زبان اور قلم کے ذریعہ صحیح صاف اور سیدھی زبان میں وہ باتیں ظاہر کرسکیں جنہیں وہ جانتے اور محسوس کرتے ہیں ظاہر ہے کہ ادبی انشار کا آرٹ بھی اور فنونِ لطیفہ کی طرح ابتدائی مدرسہ میں کچھ زیادہ نہیں سکھایا جا سکتا، کیوں کہ کسی عمدہ اسلوب بیان کا حاصل کرنا ایک مشکل امر ہے۔ جس کے لئے وسیع مطالعہ، عمیق غور و فکر اور طویل مشق درکار ہے۔ ابتدائی مدرسہ کی سات سال کی مدت میں یہ ناممکن ہے، یہاں ہمیں اپنا دائرہ عمل بہت محدود کرنا پڑے گا۔

خیالات کو صفائی کے ساتھ پیش کرنے کی مشق زبانی کام سے شروع کرنی چاہیے کسی ایسے موضوع پر جسے بچّے اچھی طرح جانتے ہوں انہیں اپنے خیالات ظاہر کرنے کا موقع دیا جائے۔ اُستاد بچوں کو اُن کے خیالات مرتب کرنے میں مدد دے۔ زبانی انشار کی مشق کے لئے ڈرامے، مکالمے، مباحثے اور کہانیاں بہت مفید ثابت ہوں گی۔ ڈرامے، مکالمے آواز کی تربیت اور اسلوب بیان کی ترقی کے بہت عمدہ مواقع فراہم کرتے ہیں۔ یہ بہت صحیح قول ہے کہ "اسلوب بیان خیالات کا لباس ہے۔ اس لئے اسے موقع کے لحاظ سے تبدیل کرنا چاہیے" جس طرح ہم معمولی گفتگو میں مختلف خیالات اور جذبات کو ظاہر کرنے کے لئے مختلف انداز اختیار کرتے ہیں، اسی طرح درسی مکالمے میں خیالات اور جذبات کو موزوں انداز میں ظاہر کرنے کی مشق کرانی چاہیئے، چھوٹی چھوٹی کہانیوں کو جنہیں بچے جانتے ہیں اور پسند بھی کرتے ہیں ڈرامہ کی شکل میں تبدیل کر کے انہیں بچوں سے ادا کرانا چاہیئے لیکن تقریر اور عمل میں بے ساختہ پن پیدا کرنے کے لئے بچّوں کو اصل کہانی کے مکالموں میں ضروری تبدیلیاں کرنے کی اجازت ہونی چاہیئے

اگر موضوع زیرِ بحث بچّوں کی زندگی سے متعلق ہو، تو مباحثوں میں بچّے

بہت دلچسپی لیتے ہیں۔ اس سلسلے میں بحث و مباحثے کے صحیح طریقے بتانا بھی ضروری ہے۔

زبانی انشاء کے ساتھ ساتھ تحریری انشاء کا کام بھی ہونا چاہیئے، لیکن یہ اس وقت تک شروع نہیں کیا جا سکتا جب تک لکھائی کے میکانکی پہلو پر بچّوں کو عبور نہ ہو جائے، یعنی جب تک بچّوں کو سہولت کے ساتھ لکھنا نہ آجائے۔ زبانی انشاء کی طرح تحریری انشاء میں بھی عنوان بچّوں کی معلومات کے اندر ہونے چاہئیں مضمون نویسی کے لئے ایسے مضمون دینا جو بچّوں کے تجربے اور تخیل سے باہر ہوں کس قدر احمقانہ فعل ہے! اس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ بچّے محض لفاظی سے استاد اور خود کو دھوکا دینے کی کوشش کرتے ہیں، اس کا نتیجہ یہ بھی ہوتا ہے کہ ان کی زبان کا منصب یہ نہیں رہتا کہ وہ اپنے خیالات ظاہر کرنے کا ایک ذریعہ ہے، بلکہ پھر وہ زبان سے گویا پردے کا کام لیتے ہیں جس کے ذریعہ وہ اپنے خیالات کی کمی کو چھپانے کی کوشش کرتے ہیں، خیالات کو واضح طور پر پیش کرنے میں اُستاد بچوں کی اس طرح مدد کر سکتا ہے کہ کسی عنوان پر مضمون لکھنے سے پہلے اس سے متعلق جماعت میں بحث و مباحثہ کر کے ضروری نکات صاف کر دیئے جائیں۔

انشاء کے کام کے دوران میں زبان کی موٹی موٹی خوبیاں ذہن نشین کرا دینا ضروری ہے۔ بچّوں کو ان لفظوں میں امتیاز کرنا سکھایا جائے جو سطحی طور پر ہم معنیٰ معلوم ہوتے ہیں۔ انہیں یہ بھی سکھایا جائے کہ کسی جملے کو زیادہ سے زیادہ مؤثر بنانے کے لئے اسے کس طرح ترتیب دیتے ہیں۔ کسی پیراگراف میں زور پیدا کرنے کے لئے جملوں کو کس طرح مرتب کرتے ہیں اور کل مضمون کو پُرزور بنانے کے لئے اس کے مختلف حصوں میں باہمی ربط کس طرح پیدا کرتے ہیں۔

ابتدائی مدرسے کے آخری دو سال میں چند معیاری مضمون جو کسی

خاص اسلوب کی وضاحت کرتے ہوں، پیش کرکے اچھے اسلوب کی خوبیوں سے واقف کرانا چاہیئے، نیز استعارہ اور تشبیہہ کا صاف تصوّر ذہن نشین کردینا چاہیئے کہ ان سے کس طرح بیان میں حسن اور صفائی پیدا ہو جاتی ہے۔

قواعد:۔

ہمارے مدرسوں میں قواعد پڑھانے کے کچھ ایسے طریقے اختیار کئے جاتے ہیں کہ بچّوں کو اس کے نام سے نفرت ہو جاتی ہے۔ مدرسہ کے مضمونوں میں شاید اس سے زیادہ خشک اور کوئی مضمون نہیں سمجھا جاتا۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ طلبہ پر اس کی علمی اہمیت واضح نہیں ہوتی، اگرچہ انشاء کے فن کا قواعد سے گہرا تعلق ہے۔ لیکن ان دونوں کو ایک دوسرے سے بالکل علیحدہ پڑھایا جاتا ہے۔ اچھے معلّمین کا خیال۔ ہے کہ نصاب قواعد کی کوئی جداگانہ حیثیت نہیں ہونی چاہیئے۔ انشاء کے کام میں قواعد کے بعض اصول کو سمجھانا ضروری ہے ان کو حسب ضرورت بتا دینا کافی ہوگا۔ مگر ان اصولوں کی تعداد کم سے کم ہونی چاہیئے اُردو کی قواعد میں فعل کی لاتعداد گردانیں ہیں، اس قسم کی چیزیں بچّوں کو یاد کرانا بالکل غیرضروری ہے۔ بہتر ہوگا کہ انہیں قواعد کے نصاب سے نکال دیا جائے۔

جب تک بچّے زبان سے اچھی طرح واقف نہ ہو جائیں قواعد شروع کرانا بے معنیٰ ہے، جس منزل پر اس کی ضرورت ہو، وہاں بجائے اس کے شروع سے بچّوں کو اصول سمجھائے جائیں۔ یہ بہتر ہوگا کہ مثالوں سے اصول اخذ کرکے بتائے جائیں۔

ادب

ابتدائی مدرسہ کے آخری دو درجوں میں بچّوں کو مادری زبان کے

ادب سے بھی کسی قدر واقف کرا دینا چاہیئے، جوں جوں عام لوگوں کی زندگی میں فرصت کا وقت بڑھتا جائے گا، ادب کی اہمیت بھی بڑھتی جائے گی، اچھے ادب کو سمجھنا اور اس سے لطف اٹھانا فرصت کے وقت کا ایک اچھا استعمال ہے۔ مدرسہ میں ادب کی تعلیم زبان کے سادہ ترین شہ پاروں سے شروع ہونی چاہیئے، دوسری زبانوں کے شاہکاروں سے اقتباسات بھی ترجمے کی شکل میں پیش کرنا مفید ہوگا۔ اس طرح بچے دوسری قوموں کے افکار سے واقف ہوسکیں گے۔ اور ان کی قدر کرسکیں گے۔ ابتدائی مدرسہ میں ادب کی تاریخ بتانا قبل از وقت ہے۔ یہ کام ثانوی مدرسہ یا کالج پر چھوڑ دینا چاہیئے

جدید غیر ملکی زبانیں:

جیسا کہ پہلے کہا جا چکا ہے، ابتدائی تعلیم میں بجز مادری زبان کے اور کسی دوسری زبان کی تعلیم نہ صرف ناممکن ہے؛ بلکہ نامناسب بھی ہے، جب تک بچے کو اپنے خیالات اپنی زبان میں ظاہر کرنے اور سمجھنے کی قابلیت نہ ہو جائے، کسی دوسری زبان کی تعلیم اس کی ذہنی زندگی کے حق میں مضر ثابت ہوگی۔ جہاں ابتدا سے غیر زبان کی تعلیم دی جاتی ہے بچے زبان رکھتے ہوئے گونگے ہوتے ہیں وہ اپنی زبان میں بھی خیالات کو صفائی اور آسانی سے ادا نہیں کرسکتے۔

ہندستانی:

زبان کے سلسلے میں بدقسمتی سے ایک اور مسئلہ ہے وہ یہ کہ سارے ملک کی زبان ایک نہیں ہے۔ مختلف علاقوں میں مختلف زبانیں بولی جاتی ہیں جن میں

آپس میں تعلق تو ضرور ہے، لیکن فرق اتنا بڑا ہے کہ انہیں کسی طرح ایک نہیں کہا جا سکتا۔ اس سے بڑی دشواری یہ ہے کہ مختلف علاقوں کے باشندے ایک دوسرے کی بولی کو نہیں سمجھ سکتے۔ اس دشواری نے ہندوستان کی ترقی کی راہ میں بڑی رکاوٹ پیدا کر رکھی ہے۔ اس وجہ سے ہمارے ابتدائی مدرسوں میں ایک مشترکہ زبان کی تعلیم بھی ضروری ہے، جو مختلف علاقوں کے باشندوں میں رابطہ قائم کرنے میں مدد دے۔ ابھی یہ کام کسی حد تک انگریزی سے لیا جاتا ہے۔ لیکن انگریزی بدیسی زبان ہونے کی وجہ سے ہمارے ملک میں کبھی عام مقبولیت حاصل نہیں کر سکتی، یہ زیادہ سے زیادہ ہمارے اعلیٰ تعلیم یافتہ طبقے تک محدود رہے گی۔ "ہندستان" زبان کو آسانی سے مشترکہ زبان کا درجہ دیا جا سکتا ہے۔ "ہندستان" دراصل آسان اُردو کا دوسرا نام ہے، جو نہ صرف تمام شمالی ہندوستان میں، بلکہ جنوبی ہندوستان کے بڑے بڑے شہروں میں بھی بے تکلفی کے ساتھ بولی اور سمجھی جاتی ہے۔ آجکل "ہندی" "اردو" اور "ہندستانی" کے مسئلہ میں بڑی پیچیدگی پیدا ہو گئی ہے۔ اور بجائے اس کے کہ اس پر خالص تعلیمی نقطۂ نظر سے سائنٹفک انداز میں سوچ بچار کیا جائے، اس کو سیاسی اور فرقہ وارانہ تعصبات کی دلدل میں پھنسا دیا گیا ہے۔ ہمارے نزدیک یہ بات صحیح نہیں ہے کہ ہندستانی زبان کو بنانا یا وضع کرنا ہے، بلکہ حقیقت یہ ہے کہ یہ زبان تو پہلے سے بنی بنائی موجود ہے۔ اور یہ وہی زبان ہے جسے ہم ریل کے سفر میں ایک صوبے سے دوسرے صوبے میں جاتے ہوئے، یا بازار میں سودا خریدتے وقت سنتے اور سمجھتے ہیں۔ ہندستانی ملک کے ہر گوشہ میں دوسری زبانوں کے مقابلہ میں زیادہ آسانی سے سمجھی جاتی ہے لہٰذا ان علاقوں میں جہاں "ہندستانی" مادری زبان نہیں ہے ابتدائی مدرسہ کے آخری دو تین سال میں اس زبان کے سکھانے کا انتظام ہونا چاہیئے۔

ڈاکٹر خوشحال زیدی

بچّوں کا ادَب اور اس کی خصوصیات

بچّوں کا ادَب کیا ہے؟

بچہ۔ جب اِس دنیا میں آتا ہے تو اس کی حیثیت ایک جاندار گوشت کے لوتھڑے کی سی ہوتی ہے جس کے انسانی اعضا ہوتے ہیں، وہ صرف روتا ہے۔ ماں کا دُودھ پیتا ہے، ماں کے بدن کی گرمی اور وقت کا چکر آہستہ آہستہ اس جاندار لوتھڑے کو باشعور بناتا ہے۔ بچہ ماں کو دیکھتا ہے آس پاس کے ماحول کو دیکھتا ہے۔ ایک سال سے تین سال کی عمر تک بچہ آس پاس کی چیزوں کو پہچاننے لگتا ہے، چھ برس سے دس برس کی عمر میں بچہ دنیا کی ہر شے میں دلچسپی لینے لگتا ہے۔ اپنے آس پاس اور اپنے ماحول میں نظر آنے والی ہر شے کے ساتھ وہ اپنے متعلق اور دنیا کی تمام چیزوں کے متعلق جاننے کے لیے بے چین اور بے قرار رہتا ہے، اس کی قوتِ مُتخیلہ، ذہن اور جسم پوری طرح نشو و نما پاتے ہیں، بچہ اس عمر میں اپنے گھر سے باہر کی دنیا میں پوری دلچسپی لیتا ہے۔ وہ جن

چیزوں کو دیکھتا ہے، استعمال کرتا ہے۔ ان سب کے بارے میں زیادہ سے زیادہ معلومات حاصل کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ یہی نہیں بلکہ بچّہ اپنے بڑوں کی زندگی، تجربات، خوف، حیرت، امیدیں، انکشافات، خوشیوں اور غم کو جاننے کے لیے خواہشمند رہتا ہے۔ اپنے آس پاس کی چیزوں اور اشخاص وغیرہ کے بارے میں جاننے کی یہ خواہش اتنی شدید ہوتی ہے کہ اسکول کی دَرسی کتب اس کو خاطر خواہ معلومات نہیں دے پاتیں۔ کیونکہ کتابیں تعلیمی نقطۂ نظر سے مرتب کی جاتی ہیں اور ان میں فراہم کردہ معلومات کا دائرہ محدود ہوتا ہے، وہ بچّوں کو تفریح، ذہنی سکون مہیا کرنے اور ان کی حیرت اور استعجاب کو آسودہ کرنے میں ناکام ہیں، اس لیے بچّوں کو ایسی کتب کی ضرورت ہوتی ہے جو انھیں تفریح، ذہنی سکون اور زبان کی پختگی عطا کریں اور ہر چیز کے بارے میں ایسے انداز میں معلومات فراہم کریں کہ بچّے کی دل چسپی برقرار رہے۔ نیز ان کی صلاحیتیں بیدار ہو کر فروغ پا سکیں۔ چنانچہ ایسی ہی کتب بچّوں کا ادب کہلائے جانے کی مستحق ہیں جو اِن کی ذہنی آسودگی اور ذہنی نشو و نما میں معاون ثابت ہوں۔ بچّوں کے اَدب سے مُراد نظم اور نثر کا وہ سرمایہ ہے جو خاص طور پر بچّوں کے لیے لکھا گیا، یا اپنی معنویت اور افادیت کے اعتبار سے بچّوں کے لیے موزوں سمجھا گیا۔ بچّوں کا اَدب بھی اِن اقدار اور خصوصیات کا حامل ہونا چاہیے جو کسی بھی زبان کی نظم و نثر کو اَدب کا درجہ بخشتی ہیں۔ ان تحریروں میں خیال کی رفعت، جذبہ کی صداقت، زبان کی لطافت اور بیان کا حُسن شامل ہے۔

برٹینکا جونیر انسائیکلو پیڈیا (لڑکوں اور لڑکیوں کے لیے) میں اَدبِ اَطفال کی تعریف ان الفاظ میں کی گئی ہے۔

"بچّوں کے اَدب سے مُراد تین قسم کی کتابیں ہیں۔ پہلی وہ مختلف قسم کی کہانیاں جو خاص طور پر بچّوں اور بچیوں کے لیے لکھی گئیں دوسرے اساطیری اور پریوں کی کہانیاں اور تیسرے قسم کی وہ کتابیں جو

بڑوں کیلئے لکھی گئیں۔ لیکن موضوع اور اسلوب کی وجہ سے بچوں نے انھیں اپنا لیا اور وہ کتابیں بچوں کے ادب کا ایک حصہ ہو کر رہ گئیں۔"[۱]

بچّوں کے ادب کے بارے میں ایک سمپوزیم اور انعامات کے موقعہ پر پریا کپور نے کہا:

"بچّوں کے ادب میں بنیادی چیز پلاٹ، کردار اور اُسلوب ہے پلاٹ خوش سلیقگی سے ترتیب دیا گیا ہو، کردار بچّوں کے پسندیدہ کردار ہوں، اُسلوب آسان اور دلکش ہو اور سب سے ضروری امر یہ ہے کہ بچّوں کے لیے جو کتب لکھی جائیں، وہ ان کی دلچسپیوں، ذہنی رجحانات اور ضرورت کے پیش نظر لکھی جائیں۔"[۲]

ہری کرشن دیوسرے نے اپنے تحقیقی مقالے "بال ساہتیہ ایک ادھیّن" میں صفحہ ۱۱ پر ادبِ اطفال کے بارے میں لکھا ہے:

"بچّوں کے ادب کے بنیادی عناصر وہی نفسیاتی موضوعات ہیں، جو بچّوں کو صحت مند ادب دیں اور بچّوں کی سیرت کی تعمیر کرسکیں بچّوں کا ادب ان عناصر کی نشو و نما کرتا ہے جو بڑے ہو کر سچّائی کو پہچاننے اور سلیقہ سے زندگی گذارنے میں معاون ثابت ہوں۔"

---

[۱] برٹنکا جونیئر انسائیکلوپیڈیا (بچّوں اور بچیّوں کے لیے) جزو چہارم سی، ۱۹۵۱ ص ۲۴۹

[۲] پریا کپور "چائلڈ سائیکولوجی اینڈ چلڈرن لٹریچر (پیپر) بموقعہ تقسیم انعامات اور سمپوزیم برائے بچّوں کا ادب، ۲۸ رجنوری ۱۹۸۰ تا ۳۰ رجنوری ۱۹۸۰ء، این، آئی، ای، کیمپس، این سی ای آر ٹی، نئی دہلی۔

ڈاکٹر ہنری اسٹیل اپنی مشہور کتاب "اے کرٹیکل ہسٹری آف چلڈرن لٹریچر" میں بچوں کے ادب کی تعریف کرتے ہوئے رقم طراز ہیں:

"بچوں کے ادب میں پریوں اور جادو کی کہانیاں، لوریاں نظمیں اور گیت، اخلاقی مضامین اسکول اور کھیل کا میدان اور سیر و سیاحت کی کہانیاں سب ہی شامل ہیں اور اسی کو ادبِ اطفال مانا گیا ہے۔ مگر اس بات کا قطعی فیصلہ نہ تو اساتذہ اور نہ ہی والدین، نہ ادیب اور نہ شاعر ہی کر پائے ہیں کہ یہی بچوں کا ادب ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ اس بات کا فیصلہ تو خود بچے ہی کر سکتے ہیں کہ ان کا ادب کیا ہو اور کیسا ہو؟ یہ کہنا بہت ہی مشکل ہے کہ بچے کس قسم کی کتب پسند کرتے ہیں؟ بچوں کا ادب کیسا ہونا چاہئے"

بچوں کے ادب پر متعلقہ ملک، ماحول، سماجی رسم رواج اور تہذیب و تمدن کا پورا اثر پڑتا ہے۔ جو کتاب روسی بچوں کے لیے لکھی گئی ہے۔ ضروری نہیں کہ وہی کتاب امریکہ کے بچوں کو بھی پسند آئے۔ بچوں کے لیے لکھنا بہت مشکل کام ہے اور نہ ہی ان کے لیے لکھی ہوئی ساری کتابیں بچوں کے ادب میں شامل کی جا سکتی ہیں۔ زیادہ تر یہ ہوا ہے کہ بڑوں کے موضوعات کو آسان اسلوب اور زبان میں بچوں کے لیے پیش کر کے اس کو بچوں کا ادب مان لیا گیا ہے لیکن یہ خیال بچوں کو بڑوں کی ایک اکائی ثابت کرتا ہے۔ جبکہ بچے کی اپنی ایک الگ حیثیت ہے۔ بچوں کی دنیا بڑوں کی دنیا سے قطعی مختلف دنیا ہے۔

بڑوں کے مقابلے بچوں کے مسائل بہت سیدھے سادے اور آسان ہوتے ہیں۔ دوسری طرف بچے بہت حساس ہوتے ہیں وہ سچ اور جھوٹ، اچھے اور برے، سکھ اور دکھ اور انصاف و ناانصافی کے فرق کو سمجھتے ہیں بچوں کیلئے

بڑوں کے وہ اصول لازماً قابل تسلیم نہیں ہوتے۔ جو بڑے اس فرق کو واضح کرنے کے لیے بچوں کے سامنے پیش کرتے ہیں۔ ہر انسان کی شخصیت کی تعمیر بچپن میں ہی ہوتی ہے، بچوں میں تخیل کے ساتھ اخذ کرنے، نقل کرنے اور اس سے متاثر ہونے کی صلاحیت زیادہ ہوتی ہے۔ پال ہازوڈ کا کہنا ہے:

"بچوں کے لیے وہ کتابیں اچھی کتابیں ہیں جو بچوں کی روحوں میں ایسے جذبات اور تاثرات پیدا کر سکیں جو ان کی زندگی میں مستقل اثرات چھوڑ جائیں، جو بچوں کے کھیلوں اور سماجی کارناموں میں بچوں کی ہمت افزائی کر سکیں۔ بچوں کی کتابوں میں سنجیدہ اور اخلاقی باتیں ہوتی ہیں، جو بچوں میں سچائی اور انصاف کا جذبہ جگاتی ہیں۔ بچوں کے لیے کتابیں لکھنا بہت نازک کام ہے۔ بچوں کی کتب میں اخلاقی قدریں، روحانیت اور زبان و اسلوب کی لطیف آمیزش ہونا چاہیے۔"[1]

عام طور پر بچوں کی کتب کے بارے میں زبان اور اسلوب اور بچوں کی مختلف عمروں کے اعتبار سے کتابوں کا تعین اور تقسیم کی جاتی ہے، ایسا بھی ہوا ہے کہ بڑوں کے موضوعات کو آسان زبان میں پیش کر کے بچوں کے لیے کتاب تیار کر دی گئی ہے۔ بالحاظِ دیگر بچے اور بالغ کے ادب میں بہت کم امتیاز رکھا گیا ہے۔ جو نظمیں، کہانیاں، مضامین اور قصے ہم لوگ بچپن سے سنتے اور پڑھتے آئے ہیں ان میں سے بیشتر سن بلوغ کو پہونچنے کے بعد پڑھنے کو ملتے ہیں۔ بچوں کے ادب میں دراصل وہ تمام مضامین، منظومات اور کتب شامل ہیں جو:—

---

[1] پال ہازود "بکس چلڈرن اینڈ مین" ص ۴۲

(الف) خاص طور پر بچّوں کے لیے لکھی گئی ہیں اور
(ب) جن کو موضوع، زبان اور آسان اسلوب کے اعتبار سے بچّوں کی دَرسی کتب میں شامل کیا گیا ہے۔

بچّوں کا ادب اور دَرسی کتب: اگرچہ دَرسی کتب یا نِصابی کتب کا تعلق ادب سے براہِ راست نہیں ہے۔ درسی کتب میں موضوعات اور بچّوں کی عمر سے مختلف مدارج کی پابندی کا خیال رکھنا ضروری ہوتا ہے۔ کتابیں ترتیب دیتے وقت بچّوں کی نفسیات، دلچسپیوں، رجحانات اور انفرادی اختلافات کا عام طور پر لحاظ نہیں رکھا جاتا۔ ماہرین تعلیم اور ماہرینِ نفسیات سے تعلق رکھے بغیر زبان کی کتابوں کی ترتیب میں ادیب، شاعر اور استاد ہی زیادہ تر شامل ہوتے ہیں۔ دراصل بچّوں کا ادب درسی کتب یا اسکولی کتب سے آزادانہ حیثیت رکھتا ہے۔ اسکول کے اساتذہ کا بچّوں کے ادب کے لیے ذمّہ دار اور ماہر بننا بے بنیاد اور بے سود ہے۔ کیونکہ محض بچّوں کے قریب ہونے اور بچّوں کو تعلیم دینے سے ہی بچّوں کے ادب میں مداخلت کرنے کا حق نہیں مل پایا۔

ہر چند کہ ادبِ اطفال اور دَرسی کتب میں بڑا فرق ہے، لیکن درسی کتب کا بچّوں کے ادب سے براہِ راست تعلق ضرور ہے۔ درسی کتب اور بچّوں کے ادب میں سب سے بڑا فرق موضوع، زبان اور اُسلوب نگارش کا ہے۔ اسکول کی کتب جہاں بچّوں کو ایک ایک سیڑھی چڑھنا سکھاتی ہے۔ ان کو انگلی پکڑ کر ایک خاص منزل تک لے جاتی ہیں، وہاں بچّوں کا ادب علم کا لا محدود خزانہ بچّوں کے لیے پیش کرتا ہے۔ اس میں بچّوں کی نفسیات اور ضروریات کا پورا خیال رکھا جاتا ہے۔ بچّے اس میں سے اپنی ضرورت، خواہش اور ذہنی بساط کے مطابق اپنے علم میں

اضافہ کرتے ہیں۔

بچّوں کے ادب کی اپنی الگ اہمیت ہے۔ اسے پڑھنے والے بچّے بھی بڑوں کی طرح پسند اور ناپسند کی آزادی رکھتے ہیں۔ بچّوں کے ادب کے لیے نہ تو عمر ہی کی کوئی قید ہے اور نہ ہی علم کی کوئی حد ہے۔ آج دنیا کے ہر ملک اور ہر زبان میں ادبِ اطفال کی اہمیت دن بدن بڑھتی جا رہی ہے۔

بچّے اور بالغ کے ادب میں فرق: بچّہ اور بالغ دو الگ الگ شخصیتیں ہیں۔ بچّہ عمر کے ۱۴۔۱۵ سال تک بڑی تیزی سے نشو و نما کے مختلف مدارج طے کرتا ہے۔ بڑی بڑی تبدیلیوں اور ترقیوں کی منزلوں سے گذرتا ہے۔ ہر لحظہ اس کی زندگی میں تبدیلی ہوتی رہتی ہے اور آہستہ آہستہ سِن بلوغ تک پہنچنے پر ان تبدیلیوں کی رفتار سُست ہوتی جاتی ہے۔ اس کا ذہن پختہ ہو جاتا ہے اور ایک طرح سے اس کے جسم کی تعمیر مکمل ہو جاتی ہے۔ اس بات کے پیشِ نظر بچّوں کا ادب ذہنی، لسانی اور اس کے اعتبار سے بڑوں کے ادب سے مختلف ہونا چاہیے۔ یہ دوسری بات ہے کہ مستقبل میں جس ادب سے بچے کو سابقہ پڑے گا اس کا عکس یا اس کی کڑی ادبِ اطفال سے ضرور ملنی چاہیے۔ بچوں کے ادب میں اسلوبِ نگارش کا امتیاز رکھنا ضروری ہے۔ طرزِ بیان کا امتحان موضوع کی مناسبت سے ہونا چاہیئے، جس طرح بالغوں کا ادب زندگی سے عبارت ہے اسی طرح بچّوں کا ادب بھی روزمرّہ زندگی سے قریب ہونا چاہیے۔ ادبِ اطفال اور بڑوں کے ادب میں فرق اتنا ہے کہ بچّوں کے ادب میں تصوّراتی مواد اور پختگی موضوعات زیادہ اہم ہیں کیونکہ بچّے کی قوتِ متخیلّہ کی نشو و نما بچپن میں ہی ہوتی ہے۔

بچّے میں ادبی شعور کب جاگتا ہے؟ زبان اور ادب دونوں میں بڑا فرق ہے

کسی زبان کا جاننا یا بولنا اور بات ہے۔ اور ادب ایک الگ چیز ہے۔ بچہ ماں کی گود میں پرورش پاتا ہے۔ اس بے زبان سے ماں تنہائی میں مخاطب ہو کر باتیں کرتی ہے۔ وہ اَغوں اَغوں کرتا رہتا ہے، بچے کے بہن بھائی، اقربا، اور والدین بچے سے باتیں کرتے رہتے ہیں، بچہ اس وقت کسی کی گفتگو نہیں سمجھتا۔ البتہ جو الفاظ بچے کے کان سے بار بار ٹکراتے ہیں۔ اِن کو دُہرانے کی کوشش کرتا ہے، اس کوشش میں سب سے پہلے وہ ایسے الفاظ بولتا ہے جن سے صرف ہونٹوں کا تعلق ہوتا ہے، کیونکہ ایسے الفاظ وہ بہ آسانی ادا کر سکتا ہے۔ بچہ پانی کو پانی نہیں مَم کہتا ہے۔ ماں باپ دونوں ہی بچے کے پاس رہتے ہیں۔ دونوں اس سے محبت کرتے ہیں۔ مگر بچہ سب سے پہلے ماں کہتا ہے، یعنی وہ پہلے ایسے الفاظ اور حرُوف ادا کرتا ہے۔ جن کا تعلق تالو سے نہیں ہوتا۔ پھر بچہ آہستہ آہستہ مصوتوں (VOWELS) سے مصمتوں (CONSONENTS) کی طرف آتا ہے۔

ماہر لسانیات پروفیسر مسعود حسین خاں نے "بچوں کا ادب" ایک سیمینار کے موقعہ پر کہا:

"چھ سال کی عمر تک وہ صاف تلفّظ کے ساتھ زبان بولنے لگتا ہے۔ چھ برس کی عمر سے بچوں کو اپنی مادری زبان پر عبور حاصل ہونے لگتا ہے اس کی فرہنگ، اظہارِ بیان، اصطلاحاتِ علمیہ میں اضافہ ہوتا رہتا ہے۔ چیزیں ادبی نشو و نما میں معاون ثابت ہوتی ہیں۔ صوتیات اور جملے ٹھیک ہو جاتے ہیں۔ چونکہ اس عمر میں بچے کو وزن اور عروض کا احساس ہونے لگتا ہے، اس لیے وہ منظوم ادب میں زیادہ دلچسپی لیتا ہے۔ وہ چھوٹی چھوٹی آسان نظمیں گاتا اور گنگناتا ہے۔ چونکہ منظوم اَدب پُرکشش بھی ہوتا ہے اور دلچسپ بھی بچے میں تک بندی کا شوق بھی اُجاگر ہو جاتا ہے۔ اکثر دیکھا گیا ہے کہ بچے تک بندی خوب کرتے ہیں جبکہ انھیں

وزان کا قطعی احساس نہیں ہوتا۔ بچے کی ذہنی صلاحیت اس عمر میں واضح ہوتی ہے، اس کی قوتِ متخیلہ میں تیزی سے اضافہ ہوتا ہے۔ بچہ کا ذہن تیزی سے خیالی دنیا میں پرواز کرتا ہے، اسی سبب نظم کے بعد بچہ اگر کسی چیز میں دلچسپی لیتا ہے تو وہ خیالی کہانیاں ہیں۔" [1]

رفتہ رفتہ بچہ جب دس، بارہ سال کی عمر کو پہنچتا ہے تو اس میں بتدریج سماجی احساس پیدا ہوتا ہے اور وہ خیالی دنیا سے حقیقی دنیا میں آنا پسند کرتا ہے دنیا سے اس کو سماجی، گہری وابستگی ہو جاتی ہے۔ نانی، دادی، ابا، بھائی، باجی وغیرہ کے کردار بچے کی زندگی کے زیادہ قریب ہوتے ہیں۔ بچہ ایسے ہی کرداروں میں زیادہ دلچسپی لیتا ہے۔ وہ اپنے بڑوں کی نقل اتارتا ہے اور ان کی حرکات وسکنات کو ڈرامائی شکل میں پیش کرتا ہے۔ اسی منزل پر بچے میں احساسِ مزاح پیدا ہوتا ہے۔ چونکہ بچہ کی عمر کا یہ حصہ اپنے گھریلو ماحول میں، خصوصاً اپنی ماں کے پاس گذرتا ہے۔ اس لیے اس کی مادری زبان ذہنی نشو ونما میں بہت معاون ہوتی ہے۔ ماہرین کے خیال میں بچے کی ادبی حس کی نشو ونما مادری زبان میں ہونا چاہیے۔ کسی دوسری زبان میں نہیں۔

۱۴۔ ۱۵ برس تک کی عمر میں بچے میں ادبی شعور آجاتا ہے، اب دیکھنا یہ ہے کہ بچوں کا ادب کیا اور کیسا ہونا چاہیے؟ بچوں سے متعلق جو کتب آج ہمارے سامنے ہیں۔ ان کی تین قسمیں ہیں۔ ادبی، معلوماتی اور مشقی ثانوی منزل

---

[1] پروفیسر مسعود حسین خاں، بچوں کا ادب، بموقعہ سیمینار "اردو میں بچوں کا ادب" ٹیچرس ٹریننگ کالج جامعہ ملیہ اسلامیہ نئی دہلی، ۲۵ فروری ۱۹۷۶ء ص ۲ (قلمی مضمون مملوکہ عبداللہ ولی بخش قادری

پر ادب میں نمایاں تبدیلی جنس، موضوع اور عمر کے فرق کے ساتھ آتی ہے۔ عمر کے مختلف مدارج کے اعتبار سے بچوں کے ادب کے بھی مختلف مدارج اور معیارات ہیں

۷-۸ برس تک کے بچّوں کا ادب: اس عمر کے بچّوں کے لیے کتابیں نہایت آسان زبان میں ہونا چاہیے۔ کتاب میں تصاویر پُرکشش واضح اور دیدہ زیب ہوں۔ اس عمر میں بچّے کو زیادہ تر اساطیری کہانیاں اور ایسی نظمیں جن میں موسیقیت ہو پسند آتی ہیں۔

۹-۱۱ برس تک کے بچّوں کا ادب: اس عمر میں بچے کو تخیل سے زیادہ فطرت میں دلچسپی ہونے لگتی ہے۔ جن کہانیوں کا تعلق زندگی اور روزمرہ کے تجربات، مشاہدات اور حادثات سے ہوتا ہے، بچّے ان میں زیادہ دلچسپی لیتے ہیں۔ اس منزل پر بچّے کے ادب میں منجملہ اوصاف کے ڈرامے کو بھی شامل کیا جاسکتا ہے۔

۱۲ سے ۱۴ برس تک کے بچّوں کا ادب: اس عمر کے بچّوں کا ادب پہلی اور دوسری منزل کے ادب سے مختلف ہوتا ہے۔ اس منزل پر بچّہ پوری طرح ہوشمند ہوجاتا ہے۔ وہ دنیا سماج، ماحول، خاندان اور اپنے قرب وجوار سے پوری طرح واقف ہوجاتا ہے۔ اس کو اچھے بُرے کی تمیز آجاتی ہے۔ بچّے کے ذخیرۂ الفاظ میں اضافہ، تخیّل میں رفعت، تجربات میں وسعت اور اعتماد میں پختگی آجاتی ہے۔ اس میں بچّہ آزادی اور خودمختاری کو پسند کرتا ہے۔ اپنی پسند اور ناپسند پر اس کو اصرار ہوتا ہے، جو کچھ بھی اس کو اپنے ماحول، تعلیم اور ادب سے ملتا ہے اس سے وہ پوری طرح متاثر ہوتا ہے۔ اس عمر میں بچے کی شخصیت، مزاج، عادات واطوار

اور سیرت کی تعمیر ہوتی ہے۔ اس عمر کے بچّوں کے ادب میں مشاہیر کے کارنامے تاریخی ناول جوشیلی نظمیں اخلاقی اور ادبی موضوعات پر مشتمل کتب اور مضامین شامل کرنا چاہیے۔

بچّوں کے ادَب کی خصوصیات

بچّوں کے ادَب میں مجموعی طور پر درج ذیل خوبیاں ہونا چاہئیں:۔

۱۔ بچّوں کے ادب کی سب سے بڑی خوبی حیرت و استعجاب ہے۔ چونکہ بچے کے ذہن میں کیا، کیوں، کیسے اور کب جیسے سوالات پیدا ہوتے رہتے ہیں اور وہ دنیا کی ہر شئے کو حیرت و تجسّس سے دیکھتا ہے۔ وہ اس کے بارے میں زیادہ سے زیادہ معلومات حاصل کرنا چاہتا ہے۔ تجسّس بچّے کی فطرت میں شامل ہے۔ اس لیے ادبِ اطفال میں بچّوں کی فطرت کے مطابق موضوع اور طرزِ تحریر کا انتخاب کرنا چاہیے۔

۲۔ ادبِ اطفال کی بنیاد علم اور اخلاق پر ہو اور اس کے مقاصد اچھی تعلیم اور تربیت پر مبنی ہوں جو بچّوں کی صلاحیتوں کو اُبھار سکیں۔

۳۔ بچّوں کی قوتِ متخیلہ بڑی زبردست ہوتی ہے۔ خصوصاً عمر کی پہلی اور دوسری منزل میں یہ ان کی خوشیوں کا موجب ہوتی ہے۔ اس لیے ایسی نظمیں اور مضامین جو بچّوں کے تخیّل کی نشوونما میں معاون ثابت ہوں، کامیاب تصوّر کی جاتی ہیں۔

۴۔ بچّوں کے لیے ایسے عنوانات پر مشتمل نظمیں، کہانیاں اور مضامین مناسب ہوتے جن میں صحت، صفائی، تفریح اور ورزش اور محنت و مشقت کی طرف ان کی توجہ دلائی جائے، مختلف کھیلوں کا تذکرہ بھی ضروری ہے۔

۵۔ بچّوں کے ادَب کی زبان نہایت آسان ہونی چاہیے۔ بچّے کی اپنی زبان ہو اسکی روزمرّہ زندگی میں مستعمل الفاظ ہوں، عمر کی مختلف منازل کی مناسبت سے زبان سہل اور دشوار ہو۔ طرزِ ادا اور اسلوب بیان ایسا ہو کہ بچّے بخوشی ان مضامین کو پڑھیں، ان میں دلچسپی لیں۔

ان کو پڑھکر مسرت محسوس کریں۔ کہانیوں میں مختلف دلچسپ واقعات کی شمولیت سے بچوں کی دلچسپی کو بڑھایا جاسکے۔

۶۔ بچوں کی سیرت میں مذہبی عقائد بہت اہمیت رکھتے ہیں ان کے عقائد کے اعتبار سے خدا کے وجود اور اسکے جمال و جلال اور دوسری صفات کا نقش، عہد طفلی میں ہی بچوں کے ذہن پر مرتسم کرنا بھی ادب اطفال کا فریضہ ہے جس کے تحت بچے کے کردار میں بنیادی خوبیاں خود بخود پیدا ہو جائیں گی۔

۷۔ بچوں کے لیے جو کہانیاں، قصے یا نظمیں لکھی جائیں، ان میں کسی حد تک مبالغہ آرائی اور رنگ آمیزی سے اس کی دلچسپی کو دو بالا کیا جاسکتا ہے اس طرح بچے کے ذہن اور تخیل کی پرواز بلند سے بلند تر ہو سکتی ہے۔

۸۔ بچوں کے ادب میں حب الوطنی، باہمی اتحاد اور قومی یک جہتی کا عکس پایا جانا بھی اس کی ایک بڑی خوبی ہے۔ اخلاقی مضامین اس طرح کے ہوں کہ بچہ شروع سے ہی اپنے اقرباء، اعزا، دوست، شناسا، ہمسائے اور ہم وطنوں سے وابستہ رہے اور کوئی ایسا کام نہ کرے جس سے دوسرے لوگوں کی عافیت اور آزادی خیال و عمل سے تصادم کا خطرہ لاحق ہو۔ بچوں میں باہمی نفرت، عداوت تعصب اور تنگ دلی کو دور کرنا بھی اچھے ادب کا فرض ہے۔ ایسے خیالات کو موضوع بنانا چاہیے۔ جو بچوں کے ذہن میں انسانی وحدت اور محبت کی فضا قائم کرنے میں معاون ثابت ہوں۔

۹۔ ادبِ اطفال بچے کے ذہن کو زیادہ سے زیادہ متاثر کرے اور اس کے مطالعے سے بچے کو سچی خوشی اور ذہنی تسکین ہو۔

۱۰۔ بچوں کے ادب میں تنوع ہونا چاہیے۔ بچہ ایک ہی نوع کی چیز ایک ہی انداز میں بار بار پڑھنا پسند نہیں کرتا۔ لہٰذا بچوں کے ادب میں موضوعات کی رنگارنگی ہونا چاہیے۔ ان موضوعات کی پیشکش نئے نئے اسالیب اور انوکھی تکنیک میں ہونا چاہیے۔

ڈاکٹر ایس۔ ایم ضیاء الدین

پڑھائی کے جدید طریقے

(MODERN METHODS OF TEACHING)

طریق تعلیم کے بارے میں دو بنیادی نقطہ نظر ہیں۔ ایک نظریہ کے مطابق مضامین پر طریق تعلیم کی بنیاد رکھی جاتی ہے جس کا مقصد مختلف مضامین کے ذریعہ کچھ مخصوص معلومات حاصل کرنا ہے جو سماجی تعلقات کے لیے ضروری ہیں۔ دوسرا نظریہ براہ راست تجربات اور سماجی کارکردگی کو زیادہ اہمیت دیتا ہے۔ ان نظریات پر مبنی طریقوں میں خاص خاص طریقے مندرجہ ذیل ہیں: ۱۔ اسباق پر مبنی طریقہ، ۲۔ ربط مضامین پر مبنی طریقہ، ۳۔ تجربیات پر مبنی طریقہ، ۴۔ منصوبائی طریقہ، ۵۔ ڈالٹن پلان ۶۔ مونٹیسیری طریق تعلیم، ۷۔ کنڈرگارٹن، ۸ کھیل کود پر مبنی طریقہ، ۹۔ دیکھنے اور سننے پر مبنی طریقے۔ اب ہم ان طریقوں کا تفصیلی جائزہ لیں گے۔

۱۔ اسباق پر مبنی طریقے (RECITATION METHOD)

اس طریقہ میں کتاب بہت اہم ہوتی ہے۔ بچہ سبق پڑھتا ہے اسے یاد کرتا ہے اور استاد کو سناتا ہے۔ اس طریقہ میں بہت سی خرابیاں ہیں۔ تاہم اب بھی زیادہ تر اسکولوں میں یہی طریقہ رائج ہے۔ اس طریقہ کو زیادہ موثر بنانے کے

لیے ہربارٹ HERBART نے کچھ اصول بنائے تاکہ پڑھائی زیادہ موثر ہو سکے یہ اصول ہیں۔ ۱۔ وضاحت (CLEARNESS) ۲۔ ربط تخیل ASSOCIATION، ترتیب (SYSTEM) اور ۴۔ طریقہ (METHOD) ان اصولوں کی تشریح ہربارٹ اس طرح کرتا ہے۔ وضاحت کے لیے دو چیزوں کی ضرورت ہوتی ہے۔ پہلی چیز یہ ہے کہ بچے کے دماغی ذخیرہ کا تعین کیا جائے۔ دوسری چیز یہ ہے کہ نئی معلومات کو پرانی معلومات سے اس طرح ہم آہنگ کیا جائے کہ بچہ نئی چیز کو خوشی کے ساتھ سیکھے یعنی ایسے طریقے اختیار کیے جائیں جن سے وہ نئی چیز کی طرف متوجہ ہو اور اس کے سمجھنے کے لیے اس کے دل میں شوق پیدا ہو۔ ربط تخیل کا مطلب یہ ہے کہ بچے کے تجربات کو اس طرح مجتمع کیا جائے کہ اس کے دماغ میں صحیح تصورات قائم ہو سکیں۔ ترتیب کا مطلب یہ ہے کہ ان تصورات میں ایک ترتیب پیدا ہو سکے جس کے ذریعہ وہ نتائج اخذ کر سکیں۔ طریقہ کا مطلب یہ ہے کہ بچہ اپنے نئے سیکھے ہوئے علم کو دوسری صورتوں میں آزمائے۔ ان اصولوں کے مطابق استاد کی تیاری کی بہت زیادہ اہمیت ہوتی ہے۔ اور سبق کو رٹانے کے بجائے اس کو سمجھنے اور استعمال کرنے کا موقعہ دیا جاتا ہے۔ تاہم اس طریق میں ایک خرابی یہ ہے کہ ایک رسمی (FORMAL) طریقہ کے مطابق ہر سبق پڑھایا جاتا ہے اور بچوں کی عملی صلاحیت، کارکردگی اور جدت کو فروغ پانے کا موقعہ نہیں ملتا۔

۲۔ ربط مضامین پر مبنی طریقہ CORRELATION METHOD

اس طریقہ میں اس بات کی کوشش کی جاتی ہے کہ مختلف مضامین الگ الگ سبق کے طور پر نہ پڑھائے جائیں بلکہ مضامین ایک دوسرے سے ملا کر پڑھائے جائیں۔ اس طریقہ کا بنیادی اصول بھی ہربارٹ نے بتایا تھا۔ اس طریقہ کی کئی

صورتیں ہو سکتی ہیں۔ ایک صورت تو یہ ہے کہ ایک مضمون کے جتنے بھی مختلف پہلو ہیں ان کے سمجھنے کے لیے دوسرے مضامین سے مدد لی جائے، دوسری صورت یہ ہے کہ مضمون کو مرکزی حیثیت دی جائے اور دوسرے مضامین جیسے جیسے ضرورت ہو پڑھائے جائیں۔ اس طریقہ کو اس نے مرکوزیت CONCENTRATION کا نام دیا ہربارٹ کے بعد ڈیوی کے خیالات سے بھی اس نظریہ کو تقویت پہنچی۔ ڈیوی کے مطابق جس طرح زندگی کے مسائل ایک دوسرے سے ہم آہنگ ہوتے ہیں اسی طرح مضامین بھی جن سے ان مسائل کے حل میں مدد لی جاتی۔ ہے ایک دوسرے سے مربوط ہونے چاہئیں۔ اس طریقہ میں سماجی تعلقات اور سماجی مہارتیں بیرون نصاب کے طور پر مہیا کی جاتی ہیں مثلاً کھیل کود، بحث مباحثہ، سماجی خدمت وغیرہ اس خرابی کو دور کرنے کے لیے ایک نیا تعلیمی تجربہ کیا گیا جو WINNETKA PLAN کے نام سے مشہور ہے۔ اس کے مطابق مضامین دو قسم میں بانٹ دیئے گئے ہیں پہلی قسم میں ریاضی، زبان، گرامر وغیرہ ہیں جو پرانے طریقہ کے مطابق پڑھائے جاتے ہیں دوسری قسم میں ادب اور سماجی علوم اور سماجی کارکردگی شامل ہیں۔ ان کی تعلیم غیر رسمی ماحول میں ہوتی ہے۔ کام کی ذمہ داری بچوں پر ہوتی ہے اور کام کے انتخاب اور پلاننگ کی ذمہ داری استاد پر ہوتی ہے۔ مرکوزیت پر مبنی طریقہ کی مثال گاندھی جی کی بنیادی تعلیم ہے جس میں چرخہ کے کام کو مرکزی حیثیت حاصل ہے اور تمام مضامین جیسے جیسے ضرورت پڑتی ہے سکھائے جاتے ہیں۔

۳۔ تجربیات پر مبنی طریقہ (EXPERIENCE UNIT)

تجربیات پر مبنی طریق تعلیم اس اصول پر مبنی ہے کہ سیکھنے والے کو سیکھنے کے

عمل میں حصہ لینا چاہیئے۔ اس اصول کی بنیاد تین چیزوں پر ہے: ۱۔ سیکھنے کے عمل میں بلاواسطہ تجربات کی اہمیت، ۲۔ سیکھنے والے کے اپنے مقاصد اور دلچسپی کی اہمیت ۳۔ سماجی کارکردگی کے لیے سماجی زندگی میں حصہ لینے کی اہمیت۔ اس طرح ہم کہہ سکتے ہیں کہ تجربیات پر مبنی طریق تعلیم بچوں کے مقاصد، دلچسپیوں اور ضرورتوں پر زیادہ زور دیتا ہے۔ نصابی کتابوں اور نصابی مضامین کی کوئی پابندی نہیں ہوتی اس لیے یہ بچوں کے لیے زیادہ دلچسپ اور موزوں طریقہ ہے۔ اس طریقہ میں بچوں کو خاموش بیٹھنے اور سننے سے نجات ہوتی ہے۔ اس طریق تعلیم میں اصل مقصد چیزوں کے بارے میں معلومات حاصل کرنا نہیں ہوتا بلکہ مل جل کر کام کرنے کی تربیت حاصل کرنا اور سماجی زندگی کے مسائل سے واقفیت حاصل کرنا اور خود ان کا تجربہ کرنا اور مسائل کے حل کی کوشش کرنا ہے۔

کتابوں اور دوسری رسمی چیزوں سے آزادی کا یہ مطلب نہیں کہ اس طریقہ میں کوئی تنظیم نہیں ہوتی اس کے برعکس اس طریقہ میں استاد اور شاگرد دونوں کی ذمہ داریاں واضح ہوتی ہیں اس طریق تعلیم کے چار خاص مدارج ہوتے ہیں: (۱) مقصد کا تعین (۲) پلاننگ (۳) معلومات کی فراہمی اور (۴) نتائج اخذ کرنا۔

۱۔ **مقصد کا تعین** : اس سلسلہ میں پہلا کام یہ ہوتا ہے کہ کام کے بارے میں طے کریں اور یہ اچھی طرح سمجھ لیں کہ کیا کام کرنا ہے۔ کام کے مختلف فوائد ان پر ظاہر ہونے چاہیئں یہ سب اس لیے ضروری ہے کہ وہ کام کی اہمیت کو سمجھنے کے بعد اس کو اپنے ذمہ لیں۔

۲۔ **پلاننگ** : کام کرنے کے بارے میں پلاننگ بچوں کو خود ہی کرنی ہوتی ہے۔ اس جستجو میں بچوں کو بہت سی اہم باتیں معلوم ہوتی ہیں۔ کام کے مختلف پہلو بچوں کو ان کی پسند اور صلاحیت کے مطابق دیے جاتے ہیں۔

۳۔ معلومات کی فراہمی : اب بچے ٹولیوں میں تقسیم ہو کر اپنے کام میں مشغول ہو جاتے ہیں اور مختلف مقامات سے معلومات حاصل کرتے ہیں۔ مثلاً گھر، سماجی لائبریری اساتذہ ماہرین وغیرہ۔

۴۔ نتائج اخذ کرنا : آخر میں سب بچے اپنا کام پورے درجے کے سامنے پیش کرتے ہیں اور سب بچے مل کر اس پر غور کرتے ہیں اور نتائج اخذ کرتے ہیں۔ اگر ضرورت ہوتی ہے تو مزید تحقیقات کرتے ہیں۔ استاد اس تمام عمل میں نگراں کی حیثیت سے رہتا ہے اور بچوں کی رہنمائی کرتا ہے۔

اس طریق تعلیم میں بچے مختلف قسم کی مہارتیں حاصل کرنے کی ضرورت بھی محسوس کرتے ہیں اور اپنے شوق سے کام کرتے ہیں مثلاً لکھنا پڑھنا حساب اور دوسری معلومات وغیرہ اس طرح ان معلومات کا حاصل کرنا ان پر بار نہیں ہوتا۔

۴۔ منصوبائی طریقہ :۔ (PROJEJT METHOD)

منصوبہ ایک ایسے عمل کو کہتے ہیں جو دلچسپ ہو۔ جس کا کوئی مقصد ہو اور جس کا تعلق سماج سے ہو۔ منصوبائی طریقہ میں تعلیم ایسے اعمال کے ذریعہ ہوتی ہے جن میں بچوں کے شوق دلچسپیوں اور صلاحیتوں کا خیال رکھا جاتا ہے۔

منصوبے کئی طرح کے ہوتے ہیں۔

(۱) ایسا منصوبہ جس کا مقصد عملی ہو جیسے کوئی چیز بنانا مثلاً تصویریں بنانا، ماڈل بنانا وغیرہ۔

(۲) ایسا منصوبہ جس کا مقصد تفریحی ہو مثلاً کہانیاں کہنا اور سننا۔

(۳) ایسا منصوبہ جس کا مقصد سماج کی کسی دشواری کا حل کرنا ہو مثلاً غلہ کی پیداوار بڑھانا، پانی کی فراہمی وغیرہ۔

(۴) ایسا منصوبہ جس کا مقصد کسی قسم کی مہارت پیدا کرنا ہو مثلاً خط لکھنا سیکھنا حساب سیکھنا وغیرہ۔

منصوبائی طریقے کے مختلف مدارج اسی طرح کے ہوتے ہیں جیسے کہ تجرباتی طریقے کے ہوتے ہیں یعنی مقصد کا تعین، پلاننگ، معلومات کی فراہمی اور نتائج اخذ کرنا۔

منصوبائی طریقے کے فوائد : اس طریقہ میں بچے کی ضروریات، رجحانات اور مقاصد کا خیال رکھا جاتا ہے۔ اس طریقہ کی یہی سب سے بڑی خوبی ہے کیونکہ پرانے طریقوں میں بچے کام کے مقصد سے ناواقف رہتے ہیں۔ یہ طریقہ عملی کام اور تجربہ پر زیادہ زور دیتا ہے جس کی وجہ سے بچے اس میں گہری دلچسپی لیتے ہیں۔ اس طریقہ کا دوسرا اہم فائدہ یہ ہے کہ اس میں تخلیقی کام کے ذریعہ بچے کو اظہار خودی کا موقع ملتا ہے اور تیسرا فائدہ یہ ہے کہ وہ مل جل کر کام کرنا سیکھتا ہے۔

منصوبائی طریقہ کا ایک تجربہ : یہ تجربہ پروفیسر ایس ورتھ کالنگس نے کیا۔ اس نے اپنے طریق تعلیم کی بنیاد ان مقاصد پر رکھی جو بچوں کی روزانہ کی زندگی سے متعلق ہوتے ہیں چنانچہ اس نے پہلے سے کوئی نصاب نہیں تیار کیا بلکہ جیسے جیسے کام آگے بڑھتا نصاب بنتا جاتا۔ اس کا مقصد مروجہ علمی یا فنی مہارت حاصل کرنا نہ تھا بلکہ زندگی کے بارہ میں بچے کے طرز عمل کی اصلاح تھا۔ اسے اس بات کی بالکل پرواہ نہ تھی کہ بچوں کو پڑھائی کے مروجہ مضامین سے واقفیت ہوئی یا نہیں۔ البتہ اگر بچے خود کسی چیز کے معلوم کرنے کی ضرورت کا اظہار کرتے تو وہ سکھائی جا سکتی تھی مگر بغیر ضرورت محسوس کیے ہوئے کوئی معلومات اسے نہیں سکھائی جاتیں۔

اسکول کا روزانہ کا پروگرام حسب ذیل کاموں پر مشتمل تھا :

(۱) کہانیاں کہنا (۲) دستکاری (۳) کھیل کود (۴) سیر و تفریح ۔

اس پروگرام کا مقصد یہ تھا کہ بچوں کو اپنے لیے مشاغل سمجھ بوجھ کر منتخب کرنے اور ان کو کامیابی کے ساتھ انجام دینے میں مدد دی جائے اور اس طرح ان کو قوت فیصلہ کی تربیت اور ذہنی افق کی توسیع کی جائے اور ان کی دماغی صلاحیتوں کو فروغ پانے کا موقع دیا جائے ۔

ذیل میں چند منصوبوں کا نمونہ دیا جاتا ہے جو اسکول میں مکمل کیے گئے ۔

(۱) اسکول میں پہننے کا ایپرن (APRON) تیار کرنا ۔

(۲) اسکول کو سجانا ۔

(۳) کتابیں رکھنے کی الماری بنانا ۔

(۴) گھریلو پھولوں کا اگانا ۔

(۵) ڈرامے ناچ اور موسیقی کے پروگرام ۔

اس اسکول کی ایک دلچسپ خصوصیت یہ تھی کہ معاشرہ کے ممبر بچوں کے اسکول میں آتے اور انھیں اپنے خیالات سے روشناس کرتے اور بچوں کو اپنے اداروں، فیکٹریوں اور دفتروں میں بلاتے تاکہ وہ لوگوں کو کام کرتے دیکھیں اور ان کے معاملات اور مسائل کو سمجھیں ۔

۵۔ ڈالٹن پلان (DALTON PLAN)

یہ طریق تعلیم مس ہیلن پارکھرسٹ MISS HELEN PARKHURST نے ۱۹۲۰ء میں امریکہ کے شہر ڈالٹن کے اسکولوں میں آزمایا اس کے بعد یہ بہت سے شہروں میں اس طریق تعلیم کے مطابق تعلیم دی جانے لگی ۔

ڈالٹن پلان کی خصوصیات : (۱) اس طریقہ کی سب سے اہم

خصوصیت یہ ہے کہ اس میں بچہ کو زیادہ آزادی دی جاتی ہے اور مل جل کام کرنے کا موقع دیا جاتا ہے۔

(۲) اس طریقہ میں بچوں کو ایک معاہدہ کرنا ہوتا ہے جس کے مطابق مہینہ بھر کا کام طے ہو جاتا ہے اور اس کام کی ہفتہ وار اور روزانہ تقسیم بھی متعین کر دی جاتی ہے ہر مضمون میں الگ الگ کام کرنا ہوتا ہے جس کی رپورٹ باقاعدہ رکھی جاتی ہے۔

(۳) درجوں کے بجائے تجربہ گاہیں۔ ہر مضمون کے لیے الگ الگ تجربہ گاہیں ہوتی ہیں۔ ان میں صرف ایک درجہ کے بچے ہی کام نہیں کرتے بلکہ بیک وقت مختلف درجوں کے بچے کام کرتے رہتے ہیں۔ وقت کی کوئی قید نہیں ہوتی جب بچہ ایک مضمون کا کام ختم کر لیتا ہے تو دوسرے مضمون کی تجربہ گاہ میں جاتا ہے۔

ڈالٹن پلان کے فوائد : (۱) اس طریقہ تعلیم میں سب سے بڑی خوبی یہ ہے کہ بچے اپنے شوق اور ضرورت کے مطابق مختلف مضامین میں کام کرتے ہیں۔

(۲) اس طریقہ میں عملی کام زیادہ ہوتا ہے۔ بچہ کے اوپر ذمہ داری ہوتی ہے اس لیے جو کچھ وہ سیکھتا ہے وہ اس کی اپنی کوشش کا نتیجہ ہوتا ہے۔

(۳) اس طریقہ میں ہر بچہ پر انفرادی توجہ دی جاتی ہے۔

۶۔ مونٹیسری طریق تعلیم (MONTESSORI METHOD)

یہ طریق تعلیم میڈم مونٹیسری نے پیش کیا۔ اس میں بچے کو زیادہ سے زیادہ آزادی دی جاتی ہے اور احساسات کی تربیت پر خاص توجہ دی جاتی ہے جس کے لیے مختلف قسم کا ساز و سامان ہوتا ہے معاشرتی زندگی کام کے ذریعہ سکھائی جاتی ہے۔ یہ طریقہ ۳ سے ۶ سال کے بچوں کے لیے زیادہ موزوں ہے۔

احساسات کی تربیت : میڈم مونٹیسری کا خیال تھا کہ تعلیم کا مقصد دو قسم کا ہوتا ہے ایک حیاتیاتی اور دوسرا معاشرتی۔ حیاتیاتی نقطۂ نظر سے بچوں کی نشوونما بہت ضروری ہے اور معاشرتی لحاظ سے بچے کی ماحول سے مطابقت ضروری ہے۔ یہ دونوں مقاصد اسی وقت پورے ہو سکتے ہیں جب بچے کے احساسات کی تربیت کی جائے کیونکہ احساسات کی صحیح تربیت پر ہی بچہ کی دماغی اور جسمانی نشوونما کا دارومدار ہے۔ اسی مقصد کو پورا کرنے کے میڈم مونٹیسری نے بچہ کے احساسات کی تربیت کے لیے بہت سے آلات اور سازوسامان تیار کیا جن کا مقصد بچے کے حواس خمسہ یعنی لامسہ (TOUCH) باصرہ (SIGHT) سامعہ HEARING شامہ (SMELL) اور ذائقہ (TASTE) وغیرہ کی تربیت ہے۔ اس کے لیے مختلف قسم کا سامان تیار کیا گیا ہے جس سے بچے کھیلتے ہیں۔ مثال کے طور پر ایک کھیل یہ ہے کہ کچھ لکڑی کے ٹکڑے ہوتے ہیں جن کو سوراخوں میں ڈالنا ہوتا ہے یہ ٹکڑے مختلف جسامت کے ہوتے ہیں اور سوراخ بھی چھوٹے بڑے ہوتے ہیں بچوں کو یہ خیال رکھنا ہوتا ہے کہ صحیح ٹکڑے کا انتخاب کریں۔ شروع شروع میں بچے غلطی کرتے ہیں مگر وہ غلطی سے ہی سیکھتے ہیں۔ ایک اور کھیل میں لکڑی کے مکعب (JUBE) ہوتے ہیں یہ مختلف جسامت کے ہوتے ہیں اس میں بچوں کو یہ کرنا ہوتا ہے کہ سب سے پہلے بڑا ٹکڑا رکھیں اور اس کے اوپر بتدریج چھوٹے ٹکڑے رکھتے جائیں اس طریقہ سے مینار اور سیڑھیاں وغیرہ بنائی جاتی ہیں اگر کوئی بچہ غلطی کرتا ہے تو وہ خود ہی اپنی غلطی پکڑ سکتا ہے اور اسے ٹھیک کر سکتا ہے۔

اب ہم تفصیل سے احساسات کی تربیت کا ذکر کریں گے۔

چھونے کے احساس کی تربیت کھیل کے طور پر اس طرح کی جاتی ہے

کہ بچہ کی آنکھوں پر پٹی باندھ دی جاتی ہے اور پھر وہ چیزیں چھو کر ان کے بارہ میں بتاتا ہے۔ اس طرح مختلف درجہ حرارت کے پانی میں بچوں کو ہاتھ ڈال کر بتانا ہوتا ہے کہ کون سا پانی زیادہ گرم اور کون سا کم گرم ہے اور کون سے برتنوں کے پانی ایک جیسے ہیں اسی طرح مختلف وزنوں کی پہچان سکھائی جاتی ہے اس کے لیے مختلف قسم کے لکڑی کے ٹکڑے ہوتے ہیں جن کی جسامت ایک سی ہوتی ہے مگر کسی ٹکڑے کا وزن زیادہ ہوتا ہے اور کسی کا کم انھیں ان میں امتیاز کرنا ہوتا ہے۔ خوشبو کے احساس کی تربیت کے لیے آنکھ پر پٹی باندھ کر پھولوں کی خوشبو سونگھ کر ان کا نام بتاتے ہیں دیکھنے کی تربیت کے لیے مختلف رنگوں میں امتیاز کرنا اور ہلکے اور گہرے رنگوں میں امتیاز کرنے کی مشق کرائی جاتی ہے اور مختلف قسم کی اقلیدسی شکلیں انھیں شکل کے خانوں میں ٹھیک ٹھیک رکھی جاتی ہیں۔

نشوونما: حواس خمسہ کی تربیت دراصل خود سیکھنے کے مترادف ہے مگر لکھنا پڑھنا سیکھنے میں استاد کی مدد کی ضرورت ہوتی ہے۔ اس کے لیے سب سے اہم اصول یہ ہے کہ چیزوں کو دکھا کر ان کے نام بتائے جاتے ہیں شروع میں ہی ABSTRACT چیزیں نہیں بتائی جاتیں اس طرح دماغی نشوونما رفتہ رفتہ ہوتی ہے اور دماغ پر زیادہ بوجھ نہیں ڈالا جاتا۔ لکھنا پڑھنا سکھانے کا طریقہ یہ ہے کہ مختلف قسم کی لائنوں کی پہچان کرائی جاتی ہے اور اس کے بعد آسان حروف تختہ سیاہ پر لکھے جاتے ہیں۔ اس کے علاوہ بچوں کو لکڑی کے حروف پر ہاتھ پھیرنے کو کہا جاتا ہے۔ اس کے علاوہ کارڈوں پر حروف لکھے بھی ہوتے ہیں حروف کے بارے میں تصویریں بھی ہوتی۔ شروع میں بچے لکڑی کے حروف کو کاغذ کے حروف پر رکھتے ہیں اس طرح ان کو حروف پہچنوائے جاتے

ہیں۔ اس کے بعد ان کو صحیح طور پر قلم پکڑنا سکھایا جاتا ہے حروف کے نام بتائے جاتے ہیں اور صحیح تلفظ بتایا جاتا ہے۔ پھر بچے ان حروف کو کاغذ پر نقل کرتے ہیں اس طرح لکھنے اور پڑھنے کی مشق ساتھ ساتھ شروع ہو جاتی ہے۔ سکوں کے ذریعہ گنتی سکھائی جاتی ہے اس کے علاوہ بہت سا مخصوص سامان بھی ہوتا ہے جس کہ ذریعہ گنتی سکھائی جاتی ہے۔ اس کے بعد گنتی لکھنا سکھایا جاتا ہے اس کے بعد جوڑنا گھٹانا، ضرب اور تقسیم سکھائی جاتی ہے اس کے لیے بھی مخصوص سامان ہوتا ہے۔

کنڈرگارٹن طریق تعلیم (KINDERGARTEN METHOD)

اس طریقہ تعلیم میں بچے کی فطری تحریکات کی طرف خاص توجہ دی جاتی ہے اس کے لیے مختلف کھیل اور مشغلے ہوتے ہیں جن سے بچہ کی جسمانی اور ذہنی ارتقاء میں مدد ملتی ہے۔ کھیلوں کے ذریعہ بچوں کی دماغی اور جسمانی نشو و نما ہوتی ہے۔ بچے کہانیاں سنتے اور کہتے ہیں، گانا گاتے ہیں، نظمیں پڑھتے ہیں جن سے ان کی قوت اظہار کی تربیت ہوتی ہے کنڈرگارٹن میں عملی کام اور سماجی تعاون پر خاص زور دیا جاتا ہے۔

عملی کام اور کھیل کے ذریعہ تعلیم دینے کے لیے کچھ تحفے اور کام ہوتے ہیں جن کا مقصد بچوں کو اظہار خودی کا موقع دینا ہے۔

تحفے : پہلا تحفہ مختلف قسم کی اونی گیندوں پر مشتمل ہے۔ بچہ ان سے کھیلتا ہے ان کے ذریعہ رنگ کی پہچان ہوتی ہے شکل حرکت اور سمت کے بارے میں معلومات ہوتی ہے دوسرا تحفہ لکڑی کے مکعب، کرہ اور سلنڈر پر مشتمل ہے۔ ان چیزوں سے بچہ مختلف چیزیں بناتا ہے ان چیزوں سے اسے اس بات کا بھی اندازہ ہوتا ہے کہ مکعب ایک جگہ رکھا جا سکتا ہے مگر کرہ ذرا سے اشارے سے ہل جاتا ہے اس کے برخلاف سلنڈر میں دونوں خصوصیات پائی جاتی ہیں۔

تیسرا تحفہ لکڑی کے ایک بڑے مکعب پر مشتمل ہے جو آٹھ چھوٹے ٹکڑوں میں منقسم ہو سکتا ہے۔ اس کے ذریعہ بچے پوری چیز اور اس کے حصوں کا تعلق سمجھ سکتے ہیں۔ ان کعبوں کے ذریعہ بچے مختلف چیزیں بناتے ہیں مثلاً میز کرسی وغیرہ۔

مشغلے: یہ کچھ عملی کام ہوتے ہیں مثلاً کاغذ، مٹی اور لکڑی کی چیزیں بنانا۔

سماجی شعور پیدا کرنے کے لیے بچے اپنا کام خود کرتے ہیں۔ کہانیاں کہتے اور سنتے ہیں۔ گیت گاتے ہیں اور سماجی نوعیت کے کھیل کھیلتے ہیں۔

۸۔ کھیل کے ذریعہ تعلیم (PLAY WAY METHOD)

بچہ کے اندر کچھ خواہشات ہوتی ہیں جن کے ذریعہ اس کے مقاصد کی تشکیل ہوتی ہے۔ شروع میں بچہ کی زیادہ تر خواہشات جسمانی ہوتی ہیں مثلاً کھانے کی خواہش، ہاتھ سے چھونے کی خواہش وغیرہ۔ دو برس کے بعد بچے کے اندر کھیل کی خواہش پیدا ہوتی ہے اس زمانے میں ایک طرف بچے کے لیے جسمانی کھیلوں کی اہمیت ہوتی ہے دوسری طرف وہ خیالات کی دنیا میں رہتا ہے اس کے زیادہ تر کھیل خیالی ہوتے ہیں۔ وہ کبھی مکان بناتا ہے کبھی ریل گاڑی بناتا ہے کبھی بڑے آدمیوں کی نقل کرتا ہے، کبھی وہ کہانیاں کہتا، کبھی کہانیاں سنتا ہے۔ ابتدا میں بچے کے کھیل انفرادی ہوتے ہیں جو بعد میں معاشرتی نوعیت اختیار کر لیتے ہیں کیونکہ اس وقت بچہ دوسرے بچوں کے ساتھ مل جل کر کھیلنا پسند کرنے لگتا ہے۔ آخر بچپن میں بچے کے ذہنی رجحانات میں کافی تبدیلی ہوتی ہے اس وقت وہ چیزیں بنانے میں دلچسپی لیتا ہے اور معاشرتی دلچسپی بھی بڑھتی ہے۔

اب وہ نقل کے کھیلوں کو چھوڑ کر مختلف عملی کھیلوں میں دلچسپی لینے لگتا ہے اس کی دوسری دلچسپیاں بھی بڑھتی ہیں وہ لوگوں اور چیزوں کے بارہ میں جاننا چاہتا ہے۔ بچے کی ان فطری خواہشات اور کھیل کی خواہش کو اگر تعلیم کی بنیاد بنا لیا جائے تو بچے تعلیم میں بھی اتنی ہی دلچسپی لینے لگیں گے۔ جتنی کے وہ کھیل کود اور دوسری خواہشات کو پورا کرنے میں لیتے ہیں بقول کیلڈول لک ہر وہ کام خوشی سے کیا جائے جس میں بچے دلچسپی لیں کھیل ہے۔ اس کے علاوہ کھیل کا بچے کی معاشرتی نشو و نما پر بہت اچھا اثر پڑتا ہے کیونکہ کھیل میں بچوں کو دوسروں کے ساتھ رہنے اور تعاون کرنے کا موقع ملتا ہے اور اس کے ذریعہ بچہ کی تخلیقی قوتیں نشو و نما پاتی ہیں، جسمانی اور دماغی نشو و نما ہوتی ہے اور ساتھ ساتھ قوت تخیل کی نشو و نما بھی ہوتی ہے۔

اس اصول کے پیش نظر بہت سے ماہرین تعلیم نے بچوں کی دلچسپیوں اور کھیل کود کے قدرتی شوق کو تعلیم کا ذریعہ بنایا۔ مثلاً ڈی کرالی (DECROLY) نے بچوں کی دلچسپیوں کے طابق کی اسکیم تیار کی اور کیلڈول لک (CALDWELL COOK) نے بچوں کے کھیل کے شوق اور دلچسپیوں کو پڑھائی کا ذریعہ بنایا۔ کیلڈول لک کہتا ہے کہ کھیل کو اگر کام کا ذریعہ بنایا جائے تو کام میں بچوں کو اتنی ہی خوشی ہوگی جتنی کھیل میں ہوتی ہے اور کام کا بھی اتنا ہی شوق ہوگا جتنا کھیل کا۔ جس میں بچے دلچسپی لیں وہ کھیل ہے۔ رابرن (RYBURN) نے بھی کھیل کے ذریعہ تعلیم پر زور دیا ہے۔ وہ کہتا ہے کہ مادری زبان کے پڑھانے کے سلسلہ میں کھیل کے طریقہ کو مندرجہ ذیل صورتوں سے کام میں لاسکتے ہیں۔ مثلاً الفاظ کے کھیل جملوں کے کھیل، کہانیاں، تصویریں بنانا، ڈراموں میں حصہ لینا اور اُس کے لیے تیاری کرنا یعنی اسٹیج اور پردوں کی تیاری، لباس کی تیاری وغیرہ۔

اس طرح جو چیز بچہ کو پڑھائی جائیگی وہ اس میں اتنی ہی دلچسپی لے گا جتنی کھیل میں لیتا ہے۔ تاریخ اور جغرافیہ کو بھی کھیل کے ذریعہ پڑھایا جاسکتا ہے۔ مثلاً تاریخ ڈرامے کے ذریعہ پڑھائی جاسکتی ہے اس کے علاوہ تاریخی مقامات کی سیر، پرانی تصویروں، سکوں اور ٹکٹوں کے ذریعہ تاریخ کو دلچسپ بنایا جاسکتا ہے جغرافیہ کو تصویروں ماڈلوں کے ذریعہ اور جغرافیائی حالات خود جاکر دیکھنے کے ذریعہ دلچسپ بنایا جاسکتا ہے۔

اب ہم ان طریقوں پر ایک سرسری نظر ڈالیں گے جن میں کھیل کے ذریعہ تعلیم دی جاتی ہے۔ منصوبی طریقہ اس کی ایک اچھی مثال ہے۔ جب بچے کسی منصوبے پر کام کرتے ہیں تو ان کو کام ایک کھیل معلوم ہوتا ہے اور وہ اس میں اتنے ہی انہماک اور دلچسپی کے ساتھ حصّہ لیتے ہیں کیوں کہ وہ منصوبہ ان کا اپنا پسند کیا ہوا ہوتا ہے اور ان کی دلچسپیوں کے مطابق ہوتا ہے۔

ایک تعلیمی تحریک جو اس اصول کو مدّنظر رکھتی ہے عملی مدرسہ کی تحریک ہے جس میں بچہ کی دلچسپیوں اور کھیلوں کو ذریعہ تعلیم بنایا جاتا ہے۔ مدرسۂ عمل کی یہ خصوصیت ہے کہ میں بچہ کو ایک ساکت سننے والے کے بجائے تعلیمی عمل میں حصّہ دار بنادیا جاتا ہے وہ اپنے ہاتھ سے کام کرتا ہے۔ چیزیں بناتا ہے اس کے دوران اس کی معلومات میں اضافہ ہوتا رہتا ہے اور ان سب باتوں کو جو عام اسکولوں میں سکھائی جاتی ہیں زیادہ بہتر طریقے سے سیکھ لیتا ہے۔

۹۔ سننے اور دیکھنے پر مبنی طریق تعلیم (AUDIO-VISUAL METHODS)

یہ بات تو سب ہی جانتے ہیں کہ جس چیز کا بلاواسطہ تجربہ بچے کو حاصل ہوتا ہے اس کی سمجھ میں اچھی طرح آجاتی ہے۔ اس طرح جو کچھ بچہ سیکھتا ہے وہ ہمیشہ اس

کے ذہن میں محفوظ رہتا ہے مگر عام طور سے یہ ممکن نہیں کہ بچوں کو ہر چیز ذاتی تجربہ کے ذریعہ پڑھائی جائے اس لیے ایسے طریقے اپنائے جاتے ہیں جن میں بچے یا تو خود کام کریں یا چیزوں کا مشاہدہ کریں تصویریں دیکھیں مثلاً اسکول سے باہر جاکر چیزوں کو خود دیکھنا، تصویریں اور ماڈل دیکھنا، تعلیمی فلمیں دیکھنا، ریڈیو سننا، ٹیلی وژن کے ذریعہ سننا اور دیکھنا وغیرہ۔

دیکھنے اور سننے پر مبنی طریقِ تعلیم میں مندرجہ ذیل چیزیں شامل ہیں۔

(۱) ماڈل بنانا اور ماڈل کے ذریعہ پڑھانا۔ (۲) ڈرامہ میں حصّہ لینا۔ (۳) ماڈل یا تجربہ (EXPERIMENT) کے ذریعہ استاد کا سمجھانا۔ (۴) چیزوں کو خود جاکر دیکھنا۔ (۵) چیزوں کا جمع کرنا اور ان کی نمائش کرنا۔ (۶) فلم اور فلم اسٹرپ کے ذریعہ پڑھانا۔ (۷) ریڈیو اور ٹیلی وژن کے تعلیمی پروگرام سننا اور دیکھنا۔ (۸) تصویروں کے ذریعہ پڑھانا (۹) نقشوں کے ذریعہ پڑھانا۔

اب ہم ان طریقوں کا تفصیلی جائزہ لیں گے۔

(۱) ماڈل اس وقت استعمال کیا جاتا ہے جب عملی طور پر تجربہ کرنے کا موقع نہیں ملتا یعنی اس چیز کو دیکھنے خود نہیں جا سکتے۔ ماڈل مختلف چیزوں کے ہو سکتے۔ مثلاً عمارتوں کے ماڈل مشینوں کے ماڈل، پہاڑوں کے ماڈل۔ ان کے دیکھنے سے وہی فائدہ ہو سکتا ہے جو اصل چیز دیکھنے سے ہوتا ہے۔

(۲) تاریخی واقعات کو بجائے کتاب سے پڑھنے کے اگر ڈرامے کے ذریعہ پیش کیا جائے تو یہ زیادہ دلچسپ ہوگا۔ اس کے ذریعہ بچے گزرے ہوئے واقعات کو اچھی طرح سمجھ جائیں گے۔ کتاب سے پڑھی ہوئی چیزیں بچے جلد بھول جاتے ہیں مگر ڈرامہ میں حصہ لے کر یا ڈرامہ دیکھ کر جو معلومات حاصل کرتے ہیں وہ کبھی نہیں بھول سکتے۔

(۳) عمل اور تجربہ کے ذریعہ استاد کا پڑھانا بہت مفید ہوتا ہے کیونکہ وہ بچوں کے سامنے خود تجربہ کرتا جاتا ہے اور سمجھاتا جاتا ہے۔ زبانی پڑھانے کے مقابلہ میں یہ طریقہ بہت فائدہ مند ہے کیونکہ اپنی آنکھوں سے چیزوں کو دیکھتے ہیں۔

(۴) بچوں کے لیے تعلیمی سفر بہت اہم ہوتے ہیں ان کے ذریعہ انھیں اس بات کا موقع ملتا ہے کہ وہ چیزوں کو خود اپنی آنکھوں سے دیکھیں اس طرح وہ تاریخ جغرافیہ اور شہری زندگی کے بارے میں بلاواسطہ معلومات حاصل کرسکتے ہیں۔

(۵) چیزوں کا جمع کرنا اور ان کی نمائش تعلیمی اعتبار سے بہت مفید ہے۔ اس کے ذریعہ بچہ کی معلومات میں اضافہ کرنا ہوتا ہے اور وہ علم حاصل کرنے میں زیادہ دلچسپی لے سکتے ہیں۔

(۶) فلموں کے ذریعہ بھی سیکھنے میں کافی مدد مل سکتی ہے بعض اچھی فلمیں اصلیت کو صحیح طور پر پیش کرتی ہیں۔ تعلیمی فلمیں خاص طور پر بنائی جاتی ہیں ان کے ذریعہ پڑھانے کا کام بہت آسان اور دلچسپ ہو جاتا ہے۔ فلموں کے لیے پروجکٹر استعمال کیا جاتا ہے اور کتابوں کی تصویریں اور فلم اسٹرپ اپی ڈائسکوپ (EPIDIASCOPE) سے دکھائی جاتی ہیں اسکولوں میں ان چیزوں کا ہونا بہت ضروری ہے۔

(۷) ریڈیو کے ذریعہ اچھی تقریریں مکالمے اور دوسری دلچسپ معلومات کے بارے میں بچے سن سکتے ہیں۔ ریڈیو کے ذریعہ زبان کے اسباق، عام معلومات کے مقابلے اور کہانیاں اور نظمیں پیش کیے جاتے ہیں جن سے بچوں میں پڑھنے کا شوق پیدا ہوتا ہے۔ ٹیلی وژن میں فلم اور ریڈیو دونوں کے فائدے حاصل ہو سکتے ہیں۔ ٹیلی وژن میں بچوں کے تعلیمی پروگرام پیش کیے جاسکتے ہیں۔

(۸) تصویروں کے ذریعہ پڑھانے کے عمل کو زیادہ دلچسپ بنایا جاسکتا ہے۔ تصویریں اتنی بڑی ہونی چاہییں کہ پوری کلاس انھیں دیکھ سکے۔ تصویروں میں یہ فائدہ ہے کہ یہ کلاس کی پڑھائی کے دوران استعمال کی جاسکتی ہیں اور کوئی مخصوص انتظام نہیں کرنا پڑتا جب کہ فلموں کے دکھانے کے لیے خاص اہتمام کرنا پڑتا ہے۔

(۹) نقشے گراف اور چارٹ وغیرہ بھی بعض مضامین کے پڑھانے کے لیے بہت مفید ہوتے ہیں البتہ اس کے لیے پہلے بچے کو نقشہ کے اصولوں سے واقف کر دینا ضروری ہے۔ اس کے بعد ہی نقشہ پر دی ہوئی معلومات کو سمجھ سکے گا اور کتاب میں پڑھنے کے مقابلہ میں زیادہ آسانی سے سمجھ سکے گا۔

مختصراً ہم کہہ سکتے ہیں کہ تعلیمی اعتبار سے وہ طریقے بہت اہم ہیں جن میں بچہ کو خود تجربہ کرنے کا موقع ملے مگر ایسا کیونکہ عام حالات میں اور تمام مضامین کے پڑھانے میں ممکن نہیں اس لیے ایسے طریقوں کا زیادہ استعمال ہونا چاہیئے جن میں بچے چیزوں کو خود اپنی آنکھوں سے دیکھ سکیں گے اور ان کے بارے میں ریڈیو اور ریکارڈنگ وغیرہ کے ذریعہ سن سکیں گے۔ اس کا نتیجہ یہ ہوگا کہ وہ چیز ان کو آسانی سے سمجھ میں آجائے گی اور وہ اس کے حصول میں دلچسپی بھی لیں گے۔

ساجدہ پروین

ابتدائی مدارج میں اردو کیسے پڑھائیں

کسی بھی زبان کو پڑھانے کے درج ذیل طریقے ہیں:۔
۱. سب سے پہلے اس زبان کے حروف سکھائے جاتے ہیں ان کی پہچان کرائی جاتی ہے ۲. اُردو حروف پہ اعراب لگا کر ان کی آواز بتائی جاتی ہے ۳. اعراب کی مدد سے حرف کی ہجے کی جاتی ہے تاکہ پڑھنے اور اس کا معنی اخذ کرنے میں سہولت ہو۔

ان طریقوں سے مبتدی حروف کو پہچان سکتا ہے۔ ان کی اشکال اس کے ذہن میں بیٹھ جاتی ہیں۔ اور معلّم کو زیادہ محنت نہیں کرنا پڑتی۔ لفظ کو وہ بآسانی پڑھ سکتا ہے۔ ہجے کر سکتا ہے۔ لیکن یہاں ایک بات ذہن میں رکھنا ضروری ہے کہ اس طریقے میں کچھ خامیاں بھی ہیں۔

۱. اس طریقۂ کار کا تعلق گزشتہ معلومات سے نہیں۔ جب کہ تعلیم میں ہم کو گزشتہ سے پیوستہ کی طرف چلنا چاہیے۔ یہ طریقہ آج کے سائنٹفک دور میں بچے کے فطری رجحانات اور طبعی خواص سے موافق نہیں۔ بچے بہت کم دلچسپی لیتے ہیں۔ حروفِ تہجی، اعراب اور ہجے سکھانے تک بچوں کو صبر و تحمّل نہیں۔ ہجے سکھانے میں حروف کی ترکیبیں اکثر مہمل ہوتی ہیں جن سے بچوں کو زیادہ دلچسپی نہیں ہو سکتی۔ بچے تھک جاتے ہیں۔

ہر لفظ کے فطری اور اذعانی معنی ہوتے ہیں۔ ہر لفظ اپنی آواز اور معنی رکھتا ہے۔ آواز کے مختلف طریقے ہیں، ہندی، مرہٹی، گجراتی جیسی پراکرت زبانوں کے رسم الخط پر یہ طریقہ مبنی ہے۔ بقول سلیم عبداللہ[1] اس میں:-

(۱) پہلے آوازوں کے مقررہ نشانات دکھائے اور پڑھائے جاتے ہیں आ (پ)، क (ک)، म (م)

(۲) آوازوں کو ملا کر ایک مخلوط آواز پیدا کرنا اور لفظ بنانا سکھایا جاتا ہے कराची (کَراچی)

(۳) لفظ کے بعد جملے پڑھنا سکھائے جاتے ہیں۔

اس طریقے میں مندرجہ ذیل خوبیاں ہیں۔

(۱) فطرت کے مطابق ہے۔ اس لیے کہ بچہ شیر خوارگی کے زمانے میں پہلے مفرد آواز نکالتا ہے۔

(۲) کسی لفظ کی مخلوط آواز کے اجزا علیحدہ علیحدہ ہونے سے تلفظ میں آسانی ہوتی ہے۔

(۳) حروف کے نام حروف کی آواز ہی کو قرار دیا گیا ہے۔ اس لیے ابتدا ہی میں حروف کے فوائد معلوم ہو جاتے ہیں۔

(۴) طریق ہجی کے مقابلے میں دماغ پر زور کم پڑتا ہے۔

ان خوبیوں کے باوجود اس میں چند نقائص بھی ہیں جن کو نظر انداز نہیں کیا جاسکتا

(۱) کسی لفظ کا تلفظ بیک نظر نہیں ہوتا مثلاً अकबर (اکبر) ابتدا میں अ क ब र (اَ کَ بَ رَ) اصولاً پڑھا جا سکتا ہے اور طریق الصوت کے ذریعے سے سیکھا ہوا بچہ اس طرح پڑھتا بھی ہے۔ بعد میں جب وہ یہ سمجھتا ہے کہ بول چال میں اس طرح نہیں کہتے تب صحیح پڑھتا ہے۔

۱۔ سلیم عبداللہ "اُردو کیسے پڑھائیں" ایجوکیشنل بک ہاؤس علی گڑھ ۱۹۸۶، ص ۲۶ - ۲۷

(۲) بعض الفاظ کے صحیح تلفظ کرتے میں غلطی ہوتی ہے۔ مثلاً خویش میں واو کی آواز ظاہر کی جاتی ہے۔

(۳) بعض حروف دوسرے حروف کی آواز دیتے ہیں جیسے عیسیٰ اور موسیٰ میں ی کی آواز کچھ اور ہی ہے۔

(۳) دیکھو اور بولو" اس طریقے میں ۔

(۱) پہلے ایک کہانی چند جملوں کی لی جاتی ہے۔

(۲) پھر ایک ایک جملہ لیا جاتا ہے۔

(۳) لفظ لیا جاتا ہے۔

(۴) لفظ سے حروف نکلوائے جاتے ہیں۔

(۵) آخر میں حرفوں کے جوڑنے سے لفظ بنانا سکھایا جاتا ہے۔

اس طریقے میں بعض خوبیاں ہیں :-

(۱) بچہ مطلب خیز کہانی سے دلچسپی لیتا ہے۔

(۲) الفاظ بامعنی ہونے سے بچوں کی توجہ قائم رہتی ہے اور دماغ پر زور نہیں پڑتا۔

(۳) الفاظ کا ذخیرہ بڑھتا ہے۔ کیوں کہ بہت سے الفاظ کی شکلیں سیکھنا پڑتی ہیں

(۴) پڑھائی میں روانی ہوتی ہے۔ بچہ لفظ دیکھتے ہی شناخت کرکے پڑھ دیتا ہے۔

باوجود ان خوبیوں کے یہ طریقہ بھی نقص سے پاک نہیں کیوں کہ :-

(۱) بکثرت الفاظ کی شکلیں محفوظ رکھنے میں دماغ پر بہت زور پڑتا ہے۔

(۲) پڑھے ہوئے الفاظ کی مدد سے نئے الفاظ نہیں پہچانے جاتے ۔

(۳) حرف کی شکلیں اور آوازیں دیر میں شناخت کی جاتی ہیں ۔

(۴) ہجّے کرنا بہت دنوں میں آتا ہے۔

(۱) سلیم عبداللہ کے بتائے ان طریقوں میں سے کوئی بھی طریقہ برا نہیں ہے۔ لیکن ان میں کمیاں ضرور محسوس کی جاسکتی ہیں۔ مثلاً پہلے طریقے میں لڑکا

حروف کا نام الف لیتا ہے۔ الف کہنے میں ا + ل + ف، تین آوازیں شامل ہیں لیکن، الف، تین حروف کی آوازوں میں کام دیتا ہے۔ ایسی حالت میں ضروری ہے کہ ایسا طریقہ اختیار کیا جائے جس میں تینوں طریقوں کی آسانیاں اور خوبیاں ہوں اور کمیاں نقائص کم۔

بالغوں کو اردو سکھانے کا طریقہ

ابھی تک ہم بچوں کو اُردو سکھانے کی بات کر رہے تھے۔ یہاں یہ بات واضح کرنا ضروری ہے کہ بالغوں اور بچوں کو اردو سکھانے کے طریقہ کار میں بڑا فرق ہے۔ بچہ کی حیثیت ایک کورے کاغذ کی سی ہوتی ہے نہ تو اس کو دنیا کا تجربہ ہوتا ہے اور نہ ہی اس کے ذہن میں اتنی پختگی ہوتی ہے۔ یہی وجہ ہے کہ بچہ کے لیے آسان سے مشکل کی طرف جانا کے۔ طریقہ کار کو اپنانا ہوگا۔ حرف کی شناخت اور حرف سے لفظ کو بنانا بچے کے لیے سب سے مؤثر طریقہ ہے۔ لیکن بالغ خواہ وہ جاہل ہو یا تعلیم یافتہ اس کے لیے لفظ سے حروف کی شناخت کرانا زیادہ مفید ہوگا۔ یعنی کسی بھی ایک لفظ کو لیکر اس لفظ کے حروف کی شناخت اور ان حروف سے مختلف لفظ بنانے کی مشق کرانے سے متبدی خود حروف اور پھر الفاظ کو پہچاننے میں زیادہ پریشانی محسوس نہیں کرے گا۔ مثلاً آپ کلاس روم میں جاتے ہیں۔ پہلا دن اور پہلا کلاس ہے۔ آپ نے مختلف طالب علموں سے ان کے نام پوچھے۔ ہر طالب علم اپنا نام بتائیگا۔ ہر چیز کا نام ہوتا ہے۔ اب آپ نے بورڈ پر نام لکھدیا۔۔ اس کے نیچے۔

ن + ا + م = نام ۔

اس لفظ کا تلفظ بہت احتیاط سے بلند آواز میں کرانا چاہیئے۔ نیز طالب علموں سے بھی رک رک کر دو تین بار اس طرح تلفظ کرائے کہ ن ، ا اور م کی آواز صاف نکلے۔ اس کے بعد ن ، ا ، اور م کے اوپر انگلی رکھ کر اس کی پہچان کرائے۔ کئی بار ایسا کرنے سے طالب علم ن ۔ ا ۔ م کو پہچان جائیں گے پھر ان حروف کو بے ترتیب کر کے دوسرے حروف بنوائیے مثلاً :-

م + ا + ن = مان

ا + ن + ا = انا

ن + ا + ن = نان

ان ہی حروف یا ان میں سے ایک یا دو حروف کے استعمال کے ساتھ دوسرے (زائد حروف کے ساتھ) الفاظ بتانے اور بنانے چاہیے۔ حیات اللہ انصاری نے دس دن میں اُردو میں لالہ۔ لفظ سے شروع کیا ہے۔

میرے کہنے کا مطلب یہ ہے کہ بچے اور بڑے کی پڑھائی کے طریقہ کار میں نمایاں فرق لازمی ہے۔

جدید تدریسی طریقہ گزشتہ پانچ دہائیوں میں اردو املا اور رسم الخط دونوں میں نمایاں تبدیلیاں آئی ہیں۔ جس کے سبب اردو سکھانے کے طریقہ کار پر تعلیم کے جدید سائنٹفک اصول اثر انداز ہوئے ہیں۔ تحقیق و تدریس کے سلسلے میں مختلف تجربات ہوئے ہیں۔ اور ٹریننگ کالجوں میں مسلسل تجربات ہو رہے ہیں۔ اسٹیٹ

ریورس سینٹر بھی تعلیم بالغان کے سلسلے میں اردو پڑھانے کے مختلف طریقوں کو آزما رہا ہے۔ تاکہ مبتدی جلد سے جلد لکھنا پڑھنا سیکھ سکے اور اس کو روز مرہ زندگی میں استعمال کر سکے۔ تعلیم بالغان کے سلسلے میں تقریباً دس سال تجربہ کیا اتفاق سے مجھے پرانی دہلی کی گنجان بستیوں کی ان پڑھ لڑکیوں سے واسطہ پڑا جن کے خاندان میں لڑکیوں کو پڑھانا ایک عیب سمجھا جاتا تھا۔ وہاں نئے تجربات سے دوچار ہونا پڑا یہی نہیں میرے بڑے بھائی ناصر صاحب کے انگلش میڈیم اسکول ریڈ روزری (RED ROSSARY) میں معصوم بچّوں کو درس و تدریس کا موقعہ ملا۔ وہاں بچوں کو "تصویر کی زبان" میں حروف اور الفاظ، ان کی اشکال اور ان کی ہجے وغیرہ بتانے میں سہولت محسوس ہوئی حالانکہ یہ مشکل کام ہے۔ دیکھا یہ گیا کہ اس میں بچے حرف شناسی میں دیر لگاتے ہیں۔ مقصد فوت ہو جاتا ہے۔ وہاں بھی ہمیں اردو قاعدے پر منحصر رہنا پڑا کیونکہ ان قاعدوں کے ذریعہ بچوں کو حروف اور ہجے بتانے میں آسانی محسوس ہوئی۔ حروف تہجّی سکھانے میں قاعدے کے ساتھ تصاویر کی مدد لینا بہت ہی کارآمد ثابت ہوا ہر حرف کو پیش کرنے میں کسی مادی چیز، جانور (ایسی چیزیں جو بچے کے تجربے اور مشاہدے میں آتی رہی ہوں) کا انتخاب کیا گیا۔ جس سے وہ پڑھنے میں دلچسپی لے سکے اور اور اس کا نام اس حرف سے ہی شروع ہوتا ہو۔

تصاویر اور خصوصاً کھیل کے ذریعہ تعلیم بہت مؤثر ثابت ہوئی ہے۔ ایسے حروف، الفاظ اور جملے بچّوں کے لیے زیادہ دلکش ہوتے ہیں جو تصاویر سے مربوط ہوں۔ حروف کے کارڈ اور لفظی کارڈ، الفاظ سازی اور جملہ سازی میں بچے بہت دلچسپی لیتے ہیں۔ کھیل کے ذریعہ بچے کو زبان کی تعلیم

دینے میں آسانی ہوتی ہے۔

بالغوں کو اردو سکھانے میں تعلیمی تاش بھی اہمیت رکھتا ہے۔ کلاس روم میں تعلیمی تاش کا شوق پیدا کر کے بالغوں میں الفاظ اور جملے بنانے، اس کا تلفظ کرنے اور معنی سمجھنے میں آسانی ہوتی ہے۔ اس کھیل میں تین حرفی، چار حرفی اور پانچ حرفی الفاظ تک بآسانی بنا سکتے ہیں۔

بچّوں میں کھیل کے ذریعہ زبان کی تعلیم میں درج ذیل سامان کی ضرورت ہے:

۱۔ حروف تہجّی کا تصویری چارٹ۔

۲۔ حروف کے کارڈ۔

۳۔ دو حرفی کارڈ۔

۴۔ چھوٹے حروف کے کارڈ

۵۔ الف والے دو حرفی کارڈ

۶۔ واؤ والے دو حرفی کارڈ

۷۔ ی۔ اور یے والے دو حرفی کارڈ۔

۸۔ حروف کا کلینڈر وغیرہ

درج بالا سامان جتنا زیادہ اور جتنی اچھی طرح استعمال ہوگا بچّے اتنی ہی آسانی سے زبان سیکھیں گے۔

ڈاکٹر خوشحال زیدی

لکھائی سکھانا

۱- بچّوں کو لکھائی سکھانے کا طریقہ

بچّہ جب اسکول آتا ہے تو اس کی حیثیت کورے کاغذ جیسی ہوتی ہے۔ اس کورے کاغذ کو جیسے چاہے استعمال کرو۔ یا تو بدسلیقگی سے اس کا استعمال کرکے ردّی کی ٹوکری میں ڈال دو۔ یا پھر اس پر ایسے حرف کندہ کردو کہ ایک مثالی دستاویز بن جائے۔ ابتدا میں بچّے کے لیے اسکول، اسکول کا ماحول غیر مانوس سا ہوتا ہے۔ اس کی دلچسپی برقرار رکھنے کے لیے کہانی، نظم، کھیل، کھلونوں کا سہارا لینا پڑتا ہے۔ تاکہ بچّہ اسکول سے مانوس ہوکر اسکول آنے کا عادی ہو جائے۔ ہم کو فوراً ہی پڑھنے لکھنے پر زور نہیں دینا چاہیے۔ جب بچّہ کہانی سننے اور نظمیں دُہرانے، زبانی یاد کرنے میں دلچسپی لینے لگتا ہے تب پڑھائی کی طرف توجّہ دی جاتی ہے۔ حروف شناسی کے بعد ان کو لکھنے کی ضرورت آتی ہے یعنی جب تک بچّہ کے ذہن میں حروف اور الفاظ کی صحیح اشکال نہ بیٹھ جائیں، آنکھوں میں نہ سما جائے تب تک لکھنے پر زور دینا مناسب نہیں۔

تحریر کی درج ذیل خصوصیات ہیں۔

صاف لکھا ہوا:۔ تحریر میں صفائی ہونا چاہیے تاکہ ہر شخص بآسانی پڑھ سکے۔

یکسانیت:۔ تحریر میں یکسانیت ہونی چاہیے۔ ہر جملہ، فقرہ اور عبارت ایک سے حروف اور الفاظ میں ہوں۔ کہیں چھوٹے اور کہیں بڑے الفاظ استعمال نہیں کرنا چاہیے۔

سیدھی تحریر:۔ یکسانیت کے ساتھ تحریر لائنوں پر سیدھی لکھی جائے۔ لائن سے نیچے اور بے ڈھنگے پن سے لکھنے میں بدنمائی آجائے گی۔

رفتار:۔ اچھی تحریر کی رفتار اچھی ہوتی ہے۔

خوشخط لکھنے کے لیے درج ذیل باتوں کو دھیان میں رکھنا چاہیے۔

بیٹھنے کا ڈھنگ:۔ معلّم کو بچّوں کے بیٹھنے کی طرف خاص دھیان دینا چاہیے۔ جہاں تک ممکن ہو لکھتے وقت چھوٹے ڈیسک یا گھٹنے کو استعمال کرنا چاہیے۔ زمین پر رکھ کر لکھنا نگاہ کے لیے بھی خطرناک ہے۔ کرسی پر بیٹھتے وقت ٹانگیں سیدھی رہیں۔ پیر فرش پر ٹکے ہوں اور بائیں ہاتھ سے کاغذ سنبھالنا چاہیے۔ آنکھیں کاپی سے کم از کم ایک فٹ کی دوری پر ہوں۔

قلم پکڑنے کا ڈھنگ: قلم بچّے اس انداز سے پکڑیں کہ وہ انگوٹھے اور انگلی کے گڈھے میں آجائے۔ قلم کا منہ کندھے سے باہر کی طرف رہے۔ لکھتے وقت ہتھیلی صاف نظر آئے۔

لکھنے کا سامان: صاف ستھرا اور خوشخط لکھنے کے لیے مناسب سامان ہونا ضروری ہے۔ ابتدائی درجات میں سلیٹ اور چاک کا استعمال کیا جا سکتا ہے۔ ان درجات

میں (جدید طریقۂ تعلیم میں) روشنائی کا استعمال مناسب نہیں ہوتا۔ بہتر تو یہ ہے کہ شروع میں تختی کا استعمال کریں اور لکڑی یعنی ٹاٹل کا قلم ہونا چاہیے۔ تختی چورس اس طرح ہو کہ بچے بہ آسانی لکھ سکیں۔ تختی کو ملتانی مٹی سے پوتنا چاہیے۔ اس سے الفاظ اُبھریں گے۔ بڑے درجات میں ہولڈر یا نب والے پین استعمال کرنے چاہئیں۔ ڈاٹ پنسل قطعی استعمال نہ ہو۔

حُروف کی شکل: تحریر وہی اچھی مانی جاتی ہے، جس کے حروف سڈول اور صاف ہوں۔ معلّم کو چاہیے کہ جب بچے لکھ رہے ہوں تو ہر ایک بچّے کی تحریر کو جا کر دیکھے کہ وہ دائرے وغیرہ صحیح بنا رہا ہے یا نہیں۔ شوشے ملانے میں تو غلطی نہیں کر رہا۔

طرزِ تحریر: بچّوں کو سیدھی تحریر کی ہی عادت ڈالنا چاہیے۔ کچھ بچّے ترچھا لکھتے ہیں۔ ایسی لکھائی سے گریز کرنا چاہیے۔

۳۔ حروف شناسی

حُروف شناسی سے مُراد حُروف کو جوڑنے پر ان کی شکل، شوشے لگانا آتے ہیں۔ حروف کے جوڑنے میں اس بات کا لحاظ رکھنا چاہیے کہ شوشے نہ کم ہوں اور نہ زیادہ۔ جیسے کہ ب، پ، ت، ٹ، ث، ن، ی، یہ حُروف جب ج، ح، خ اور م کے ساتھ ملتے ہیں تو ان کی شکل مختصر ہو جاتی ہے۔ جیسے بچ میں "ی" جوڑنے سے بیچ۔ ب۔ ی۔ چ۔ بیچ ہائے مختفی ہو یا مخلوط ترکیب سابق میں اس سے پہلے جوڑ کو ظاہر کرنے کے لیے شوشہ نہیں آئے گا۔ جیسے یہ کو یہہ لکھنا غلط ہے مگر جب حرفِ اوّل خود "ہ" ہو تو تب جوڑ کا شوشہ ضرور نمایاں ہوگا۔ جیسے "امروہہ" کو "امروہہ" نہیں لکھا جاتا۔

اس طرح کہ کی صحیح شکل ہو کہ، ہے "کہہ" میں دو ہ ہو جائیں گے۔ اسی طرح "یہہ" لکھنا بھی غلط ہے۔ کیونکہ یہاں بھی ایک "ہ" فالتو ہے یہ دو حرفی لفظ ہے جو "ی"، اور "ہ" سے مل کر بنا ہے۔ اس لیے اس کو "یہ" لکھا جائے۔ اس لیے ضروری ہے کہ ہر طالب علم کو حروف کے ملانے سوشے لگانے وغیرہ کا فن آتا ہو۔ ورنہ وہ صحیح اُردو نہیں لکھ پائے گا اور نہ ہی اس کی تحریر خوشخط ہو گی۔ اس لیے حروف شناسی کی اہمیت کو کبھی نظر انداز نہیں کرنا چاہیے۔

۴۔ اِملا اور رسمُ الخط

عربی میں اُردو کے لغوی معنے "لشکر" کے ہیں۔ جس طرح لشکر میں مختلف مقامات، مختلف اَقوام اور مختلف قسم کے سپاہی ہوتے ہیں۔ اسی طرح اردو میں بھی دیگر زبانوں کے الفاظ ہیں۔ فارسی، ہندی، عربی، انگریزی، ملیالم، سنسکرت برج بھاشا اور ہندوستان کی دیگر زبانوں کے الفاظ اردو میں اس طرح گھل مل گئے ہیں کہ ان کی مغائرت جاتی رہی ہے اور وہ اردو کے الفاظ ہو کر رہ گئے ہیں اردو ہندوستان کی سب سے پیاری زبان ہے۔ اردو کا جنم سنسکرت اور فارسی کے میل سے ہوا۔ مسلمان اپنے ساتھ فارسی لائے۔ جبکہ یہاں سنسکرت اور پالی زبان کا دور دورہ تھا۔ ہندوستان میں کوئی فارسی نہیں جانتا تھا۔ فارسی اور سنسکرت کی آمیزش نے نئی زبان کو جنم دیا۔ سنسکرت یا دیوناگری رسم الخط میں جس زبان کا چلن ہوا اسے ہندی اور فارسی رسم الخط میں رائج ہونے والی زبان کو اردو کہا گیا۔ اردو کا رسم الخط اصل فارسی ہی ہے۔ فارسی رسم الخط عربی خطِ نسخ کی تراشیدہ صورت ہے۔ چونکہ اردو زبان ایک مخلوط زبان ہے۔ جس میں دنیا کی مشہور زبانوں کے الفاظ موجود ہیں۔ اس لیے اس کے رسم الخط میں

پریشانی محسوس کی جاتی ہے اور اس کو سیکھنے، لکھنے، پڑھنے میں دوسری زبانوں کے مقابلے مشکلات کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ اردو میں جن زبانوں کے الفاظ بہ کثرت آتے ہیں۔ ان کی آوازوں کے لیے مخصوص حروف بنانے یا لینے پڑے ہیں مثلاً عربی کے حروف ث، ص، ض، ظ اور بھاشا کے ٹ، ڈ، ڈھ وغیرہ اس سے اردو میں حروف تہجی کی تعداد ۴۶ تک پہنچ گئی۔

اردو میں حروف کی شکل بدل جاتی ہے۔ ب۔ پ۔ ک۔ ل جیسے حروف کی شکل تو پہچان لی جاتی ہے۔ بدلی ہوئی شکلوں کے سبب مبتدی کو پریشانی ہوتی ہے۔ انگریزی میں تو صرف ۲۶ حروف ہوتے ہیں اس لیے اس زبان کو جلد سیکھ لیا جاتا ہے۔ یہ باتیں صرف کہنے والی ہیں۔ حقیقت سے دور کیونکہ انگریزی کے الفاظ کے تلفظ میں بہت سے حروف کی آواز نہیں ہوتی جیسے (PSYCHLOGY یا LISTEN) پہلے لفظ میں T اور دوسرے میں P کی آواز نہیں۔ اس طرح بہت سے الفاظ کا تلفظ اور ہجے مختلف جگہ بدل جاتی ہے۔ جیسے PUT (پُٹ)، BUT (بَٹ) یو (U) ایک جگہ پیش کی شکل میں ہے تو دوسری جگہ زبر — انگریزی میں لکھنے کے حروف الگ ہیں اور کہتا بی حروف الگ۔

”ہندی میں بھی رسم الخط میں بہت خامیاں ہیں۔ ایک حرف مختلف انداز میں لکھا جاتا ہے

چاروں الفاظ (ح) کی مختلف شکلیں ہیں۔ کیا اس میں مبتدی کو پریشانی نہیں ہوگی۔

اس لیے صرف اردو کے رسم الخط پر نکتہ چینی کرنے سے کیا فائدہ پیچیدگیاں تو ہر زبان کے رسم الخط میں آتی ہیں۔ اردو رسم الخط کو دیکھتے ہیں۔

۱۔ اردو رسم الخط میں درج ذیل حروف کی شکل صرف مختصر ہو جاتی ہیں۔
ج۔ چ۔ ح۔ خ۔ س۔ ش۔ ص۔ ض۔ ع۔ غ۔ ف۔ ک۔ ق۔ گ۔ م۔
۲۔ ا۔ ط۔ ظ۔ و۔ حرف اسی شکل میں رہتے ہیں۔
۳۔ درج ذیل حروف کی شکلیں کبھی بدل جاتی ہیں اور کبھی یہ حروف اسی شکل میں رہتے ہیں: ب۔ پ۔ ٹ۔ ث۔ د۔ ڈ۔ ذ۔ ر۔ ز۔ ڑ۔ ل۔ ن۔ ہ۔ ی۔

املا اور رسم الخط: املا اور رسم الخط دو الگ الگ چیزیں ہیں۔ کسی لفظ کو ٹھیک طرح سے لکھا جائے، یعنی لفظ میں جو حروف آئے ہیں اور جس ترتیب سے آنے چاہیے اس طرح آئے ہیں۔ ان حرفوں کے جوڑ پیوند بھی صحیح ہیں تو اسے املا کہا جاتا ہے الفاظ کی صحیح تصویر کھینچنے کو املا کہتے ہیں۔ اور جو طریقۂ کار ان حروف کو لکھنے کے لیے استعمال کیا جاتا ہے۔ وہ رسم الخط کہلاتا ہے۔ حافظہ کی مدد سے الفاظ صحیح لکھنے کو املا کہتے ''املا''۔ روزمرہ کی زندگی میں بہت مفید اور کارآمد ہے۔ دراصل کسی بھی زبان کو سن کر اسے تحریر میں لانے کی لیاقت پیدا ہوتی ہے۔ یکسوئی سے متوجہ ہو کر غور سے سننے کی عادت ہوتی ہے۔ قوتِ حافظہ کی تربیت ہوتی ہے۔ املا کے ذریعہ اپنی بات کا بحسن وخوبی اظہار کیا جا سکتا ہے۔ املا۔ الفاظ کا صحیح تلفّظ سکھاتا ہے۔ جُملوں کی ترتیب، الفاظ کی ساخت آواز کا اُتار چڑھاؤ، زیر، زبَر، پیش وغیرہ کو سمجھنے کے لیے املا نہایت مفید اور کارآمد ہے۔

ابتدائی درجات میں املا لکھانے کا پہلا مقصد صحیح اور ترتیب وار لکھنا ہے۔ مختلف جماعتوں میں املا لکھنے کے لیے درج ذیل باتیں دھیان میں رکھیں۔

ششماہی امتحان تک اِملا کے لیے مُقرّرہ وقت

جماعت دُوم	دوسری ششماہی	۳۵	الفاظ
سُوم	پہلی ششماہی	۳۵	″
سُوم	دوسری ششماہی	۴۲	″
چہارم	پہلی ششماہی	۴۲	″
چہارم	دوسری ششماہی	۴۷	″
پنجم	پہلی ششماہی	۵۶	″
پنجم	دوسری ششماہی	۶۴	″

امتحان میں اِملا کے دسؔ نمبر مقرّر کرنا چاہیے۔

وقفہ اور سوال کا نشان، اِملا بولنے والا جماعت دوم اور سوم میں الفاظ کے ساتھ بولے۔ درجہ چہارم پنجم میں ان نشانات کا بولنا ضروری نہیں ہے۔

ہر غلطی پر ایک نمبر کاٹا جائے۔

وقفہ اور سوال کے نشانات میں سے ہر ایک کے لیے ½ نمبر مقرر ہے۔ اگر بچّہ کوئی لفظ کسی جگہ چھوڑدے تو اس کی مناسبت سے نمبر کاٹے جائیں۔

اِملا لکھانے کا طریقہ:

۱۔ اِملا لکھانے سے پہلے مُعلّم کا فرض ہے کہ وہ یا کوئی اچھا طالب علم صحیح تلفّظ اور الفاظ کے اُتار چڑھاؤ کے ساتھ اس عبارت کو بآوازِ بلند پڑھکر سُنادے۔

۲۔ جس جماعت میں الفاظ کی شرح ایک منٹ ہو۔ اس کا لحاظ کرتے ہوئے املا لکھانا چاہیے۔ ایک لفظ یا ایک مرکب ایک ہی بار میں ادا کرنا چاہیے۔

۳۔ املا لکھاتے وقت، اِملا بولنے والا ایک مناسب جگہ کھڑا ہو جائے جہاں سے سب بچّے اسے دیکھ سکیں اور اس کی آواز بآسانی ان تک پہنچ جائے۔

۴۔ اِملا کی عبارت پوری ہونے کے بعد اس عبارت کو پہلے کی طرح ابتدا تا انتہا اطمینان سے پڑھ کر سنایا جائے، تاکہ بچّے اپنی تحریر پر نظر ثانی کر لیں۔

اِملا کی اصلاح یا دُرستی کے لیے :۔

۱۔ بچّوں کو ہدایت دی جائے کہ وہ بلیک بورڈ یا کتاب کی مدد سے اپنی اپنی غلطیاں، خود نکالیں، پھر ہر غلطی کو خود دُرست کر کے ان کو دس دس بار لکھنے کی مشق کریں۔

۲۔ بچّے تختیاں یا کاپیاں ایک دوسرے سے بدلیں اور ایک دوسرے کے اِملا کو دیکھیں۔ ایک دوسرے کی غلطیاں نکالیں، پھر اصل سے ملا کر صحیح کر کے لکھیں۔ مُعلّم جماعت میں گشت لگا کر نگرانی کر اور مناسب ہدایت کر دے۔

۳۔ مُعلّم ہر بچّے کی کاپی یا تختی خود چیک کرے۔

اِملا لکھنے کے دو اہم مقصد ہیں۔ (۱) تیزی سے لکھنے کی مشق کرنا۔ (۲)۔ جن مشکل الفاظ کو بچے پڑھ چکے ہیں، ان کو صحیح لکھنا، املا کی ابتدا، درجہ دو سے ہی ہو جانا چاہیے۔ جو املا بولا گیا ہے اور جو غلطیاں بچّے کرتے ہیں ان کی تصحیح ضرور کرا دینا چاہیے۔ بغیر غلطی دُرست کیے اِملا کا مطلب حل نہیں ہو پاتا ہے۔ چھوٹی جماعتوں میں اِملا بولنے کی رفتار ہلکی، رہے اور بڑی جماعتوں میں بتدریج بولنے کی رفتار تیز رہنی چاہیے۔

عبید الحق

آرٹ، استاد اور نصابِ تعلیم

ایک عام تصوّر یہ ہے کہ آرٹ کا اچھا استاد ہونے کے لئے اچھا آرٹسٹ ہونا ضروری ہے مگر یہ تصوّر ایسا ہی غلط ہے جیسا یہ سمجھنا کہ جو آرٹسٹ نہیں بن سکتا وہ آرٹ کا مُعلّم ضرور ہو سکتا ہے۔ آرٹ کے مُعلّم کی کامیابی کی پہلی شرط یہ ہے کہ اُس کو بچّوں سے محبت اور ان کی ترقی سے حقیقی دلچسپی ہو۔ ہمدردی اور محبت ہی دراصل بچّوں کے حقیقی خود اعتمادی کی بنیاد ہوتی ہے۔ دوسری شرط یہ ہے کہ وہ آرٹ کی تعلیم کے مقاصد سے واقف ہو اور اس بنیادی نکتے سے باخبر ہو کہ ابتدائی جماعتوں میں آرٹ کی تعلیم فی نفسہ کوئی مقصد نہیں بلکہ بچّوں کی مکمل شخصیت کے اظہار کا وسیلہ ہے۔ آرٹ کے استاد کے لئے ہرگز یہ لازم نہیں ہے کہ وہ فن کارانہ مہارت رکھتا ہو لیکن اس کے لئے ضروری ہے کہ وہ آرٹ کی مختلف سرگرمیوں اور ان کی خصوصیات کو جانتا ہو اور خود بھی کچھ نہ کچھ تخلیقی کام کرتا ہو۔ وہ بچّوں کے آرٹ کے ارتقائی مدارج سے واقف ہو، اور ان کے اظہار کے مختلف انداز اور اُن کی جمالیاتی خصوصیات کا قدرشناس ہو۔ کلاس میں آرٹ کی مختلف سرگرمیوں کو منصوبے کے تحت منظم کرنے اور مختلف سامانوں کو ہوشیاری اور سلیقے سے منتخب کرنے کی صلاحیت رکھتا ہو۔ اُن بنیادی معلومات کے ذریعے آرٹ کا استاد نہ صرف یقین و

اعتماد کے ساتھ اپنے مضمون کو کامیابی سے پڑھائے گا۔ بلکہ بچّوں کی انفرادی ضرورتوں کو پورا کرنے میں مدد کرے گا اور آرٹ کے ذریعے ان کی شخصیت کی ترقی میں نمایاں حصّہ لے گا۔

مندرجہ بالا نکات کی بنیاد پر آرٹ کے اُستاد کے فرائض کو چار بڑے حصّوں میں تقسیم کیا جاسکتا ہے:

۱۔ تخلیقی فضا پیدا کرنا ۲۔ ذہنی تحریک پیدا کرنا ۳۔ بچّوں کی رہنمائی کرنا ۴۔ بچّوں کے کام کی ترقی کو جانچنا۔

۱۔ تخلیقی فضا پیدا کرنا:

استاد کا سب سے اہم فرض آرٹ کی کلاس میں ایسی تخلیقی فضا پیدا کرنا ہے جس میں بچے آزادی سے تجربات کرسکیں۔ اس کے لئے استاد کا ہمدرد، دوست اور صاحبِ فہم ہونا بنیادی شرطیں ہیں۔ تخلیقی فضا کے لئے یہ بھی ضروری ہے کہ کلاس کا ماحول انتہائی خوشگوار ہو۔ اس میں روشنی تازہ ہوا کے علاوہ بیٹھنے کا ایسا انتظام ہو کہ بچے آسانی سے مِل جُل سکیں اور اگر چاہیں تو اٹھ کر ایک دوسرے کے کاموں کو دیکھ سکیں۔ کلاس میں، خود بچّوں کے کام کی نمائش کے ساتھ پھول پتوں کی سجاوٹ ہو تاکہ بچے کسی لمحے تھکن نہ محسوس کریں۔

استاد کے لئے بچّوں میں ہر طرح کا خوف دور کر کے ان میں سلامتی کا احساس بیدار کرنا بھی ضروری ہے تاکہ وہ اپنے خیالات کو آزادی سے ظاہر کرسکیں خوف طرح طرح کے ہوتے ہیں مثلاً اپنے اندازِ اظہار پر دوستوں یا استادوں کے ردِعمل کا خوف، کسی کی مداخلت کا خوف، یہ تمام خوف مختلف شکلوں میں ظاہر ہوتے ہیں جیسے بچے کے روّیے میں تناؤ، کام کرنے میں جھجک، آرٹ کے سامان کو

استعمال کرنے میں تکلّف، جوش اور اعتماد کی کمی اور عموماً ادھوری تصویر یا نامکمل اظہارِ خیال۔ بہرصورت بچوّں میں ایسی صورتِ حال کو ختم کرنا استاد کی اہم ذمہ داری ہے۔

تخلیقی فضا کے لئے بچوّں کی انفرادیت کا خیال رکھنا بھی استاد کا اہم فرض ہے۔ آرٹ کا مضمون دوسرے مضامین سے اس معنی میں مختلف ہے۔ کہ یہ انتہائی ذاتی عمل ہے۔ جس کا تعلق اجتماعی ردّعمل کے مقابلے میں صرف انفرادی ردعمل سے ہے۔ ہر بچے کا اپنا اندازِ اظہار ہوتا ہے۔ لہٰذا تمام بچوّں کی کوشش کی قدر کرنا چاہیئے۔ کسی ایک کو پسند کرنے اور دوسرے کو ناپسند کرنے سے بچے کے کام اور اس کی شخصیت پر انتہائی مضر اثرات پڑ سکتے ہیں۔ سخت تنقید سے بچے کے جذبات کو ٹھیس پہنچتی ہے۔ اگر تنقید کرنا بھی ہے تو اُس کے کام کے صحیح پہلوؤں کی پہلے تعریف ہو اور پھر تعمیری تنقید۔ اس میں یہ احتیاط ضروری ہے کہ انفرادی انداز اظہار اور تخلیقی عمل کو نظر انداز کر کے محض فن کارانہ صلاحیت کی تعریف نہ کی جائے۔

۲۔ ذہنی تحریک پیدا کرنا:

آرٹ کا ہر تجربہ ذہنی تحریک سے شروع ہوتا ہے۔ ذہنی تحریک کے معنی ایسی مدد یا طریقے اور ترکیبیں ہیں جن کے ذریعے استاد بچوّں میں ایسا جذبہ اُبھارے کہ وہ مختلف سرگرمیوں میں حصہ لے سکیں۔ اور آزادی سے اپنے خیالات کو ظاہر کر سکیں۔ قدیم طریقے کے مطابق استاد کا تحکمانہ روّیہ لڑکوں کو کام کرنے پر مجبور کرتا تھا۔ لیکن اب اس کو تعلیم کے جدید اصولوں کے منافی سمجھا جاتا ہے۔ ذہنی تحریک کسی قسم کی ہو اس کا انحصار بچوّں کی عمر، آرٹ کی مخصوص

سرگرمی اور اس سے بڑھ کر خود استاد کی اپنی صلاحیت اور علم و تجربہ پر ہوتا ہے مثلاً ڈرائنگ اور پینٹنگ کے لئے جس قسم کے ذہنی محرک کی ضرورت ہو سکتی ہے۔ ممکن ہے کہ وہ مٹی کے کام یا ذوقِ جمال کی تربیت کے کارگر نہ ہو۔

ذہنی تحریک پیدا کرنے کے لئے استاد مختلف طریقے استعمال کر سکتا ہے:

۱۔ **کلاس میں بات چیت**:۔ بچوں میں کام کرنے کا جذبہ پیدا کرنے کا ایک طریقہ یہ بھی ہے کہ کسی موضوع پر مختصر مگر دل چسپ گفتگو کی جائے۔ اس کا مقصد بچے کے ذہن کو سلجھا کر ایسا تصور پیدا کرنا جو تخلیقی اظہار کے لئے ضروری ہے۔

۲۔ **قصے کہانی اور نظمیں سنانا**: بچوں پر اس محرک کے اثر کا دارومدار خود استاد کی قوتِ بیان پر ہے۔ کہانی یا نظم کو پڑھنے یا کسی واقعہ یا منظر کا ذکر کرنے سے بچوں کے ذہن میں خیالات کی وضاحت ہوتی ہے جن کو وہ تصویر کے ذریعے ظاہر کرنے پر آمادہ ہوتے ہیں۔

۳۔ **موسیقی**:۔ اگرچہ ہندوستان میں موسیقی کو بہت کم استعمال کیا جاتا ہے لیکن ذہنی تحریک کا انتہائی مؤثر طریقہ ہے جس کو ریکارڈ یا فلم کے ذریعہ پیش کیا جا سکتا ہے۔ اس سلسلے میں کناڈا کے مشہور فلم ساز اور مصور نارمن میکلارن کی فلموں کا ذکر نامناسب نہ ہوگا۔ جو خاص طور سے اس مقصد کے لئے انتہائی موزوں ہیں۔ یہ فلم چار پانچ منٹ کے ہیں۔ جن میں نہ کوئی کہانی ہے نہ موضوع بلکہ تجریدی آرٹ کا بہترین نمونہ ہیں۔ پہلے سے ریکارڈ کئے ہوئے مشہور موسیقاروں کے نغموں کو منتخب کر کے ان کے اُتار چڑھاؤ کے مطابق رنگ، برش اور آرٹ کی مختلف تکنک کے ذریعہ براہِ راست فلم کی سطح پر مجرّد نقش و نگار بنا کر آواز اور تصویریں ہم آہنگی پیدا کی ہے جس کا واحد مقصد آنکھ اور کان کے ذریعے جمالیاتی احساس کو فروغ دینا ہے۔ اپنی نوعیت اور کیفیت کے لحاظ سے نارمن میکلارن

کے یہ تجرباتی فلم دنیا بھر میں بہت مقبول ہو چکے ہیں اور آرٹ کے استاد بچوں کے آرٹ کے پروگراموں میں ان کو موثر طریقے سے استعمال کرتے ہیں۔

۴۔ **آرٹ کے نئے سامان کا استعمال**: خود ایک محرک ہے۔ خصوصاً چھوٹے بچے پہلی مرتبہ کسی سامان سے متعارف ہوتے ہیں تو ان کو استعمال کرنے کے لئے بے تاب رہتے ہیں۔ البتہ جب یہ نیا پن ختم ہو جائے۔ اور عموماً جلد ختم ہو جاتا ہے تو پھر کسی اور محرک کی ضرورت ہوتی ہے۔

۵۔ **گروپ میں کام کرنا**: بچوں میں اپنے اپنے گروپ بنا کر کام کرنے کا فطری جذبہ ہوتا ہے۔ جس کو کلاس میں بطور محرک استعمال کیا جا سکتا ہے۔ مثلاً کسی مشترک پروجیکٹ کے تحت دیواری تصویریں یا ماڈل بنانے یا کلاس کے آرائشی کاموں میں اپنے ساتھیوں کو مصروف دیکھ کر خود بھی کام کرنے کا شوق ہوتا ہے اور اس طرح اجتماعیت کے جذبے کی تسکین ہوتی ہے۔ اس قسم کے اجتماعی کاموں کا اصلی مقصد بچوں میں یہ احساس پیدا کرنا ہے کہ ایک دوسروں کی مدد کے بغیر یہ کام مکمل نہیں ہو سکتا تھا۔

۶۔ **بصری وسائل**: فلم اسٹرپس، فلم، سلائڈز اور رنگین تصویروں کے ذریعے بھی بچوں میں ذہنی تحریک پیدا کی جا سکتی ہے اور ان کے صحیح انتخاب اور موثر استعمال کے ذریعے شاندار نتائج حاصل کئے جا سکتے ہیں۔

۷۔ **تعلیمی سیریں**: میوزیم، چڑیا گھر، تاریخی عمارتوں یا تفریحی مقامات کی سیر خود ایسا محرک ہیں۔ جن کے ذریعے بچے اپنے خیالات، تاثرات اور ردِ عمل کو ظاہر کرنے کے خواہش مند ہوتے ہیں۔

۸۔ **دوسرے بچوں یا بالغوں کے کاموں کو دیکھنا**: بچے قدرتی طور سے دوسرے بچوں کے کاموں میں دلچسپی لیتے ہیں۔ خصوصاً جب وہ دوسرے اسکول

یا بیرونی ممالک کے بچّوں کا کام ہو، شنکر کی منعقد کی ہوئی بین الاقوامی بچّوں کے آرٹ کی نمائشیں جو ہر سال شہروں میں ہوتی ہیں۔ ہر عمر کے بچّوں کی دلچسپی اور ذہنی تحریک کا مؤثر وسیلہ ہو سکتی ہیں۔

۹۔ استاد کے خود اپنے کام کا مظاہرہ: اگر خود اُستاد میں آرٹ کی صلاحیت ہے تو اپنے کام کے نمونے دکھا کر اور اپنے طریقۂ کار کا مظاہرہ کر کے بچّوں کے خیالات کو تقویت پہنچا سکتا ہے لیکن فن کا ایسا مظاہرہ نہ ہو کہ بچّے بالغوں کے معیار سے متاثر ہو کر خود احساس کمتری کا شکار ہو جائیں۔

۱۰۔ موضوع کا انتخاب:۔ آرٹ کے تجربات میں تصویر کے موضوع اور عنوانات کا انتخاب بھی کافی اہم ہے۔ موضوع ایسے ہوں جو تخلیقی جذبے کو حرکت میں لانے کے لئے سرچشمہ کا کام دے سکیں اور ان کا تعلق بچّوں کی دلچسپی، ان کے علم اور سب سے زیادہ اُن کی اپنی زندگی اور ذاتی تجربے سے ہونا چاہیئے

شلاً: ۱۔ خاندان اور اُس کی تمام سرگرمیاں جیسے گھر کے جشن، تہوار، کھلونے پالتو جانور اور دلچسپ مشاغل وغیرہ جن میں بچہ خود شریک ہوتا ہے۔

۲۔ اسکول جاتے وقت راستے کے تجربات، سڑک کے مناظر اور واقعات وحادثات وغیرہ۔

۳۔ اسکول کے اندر کی سرگرمیاں، کھیل کود، خاص تقریبیں۔

۴۔ بستی یا محلہ کی زندگی، ہمارے دوست اور پڑوسی، ہمارے مددگار اور ان کے پیشے، مقامی بازار، ڈاکخانہ، اسپتال اور دوسری شہری سہولتیں، میلے، تہوار، سواریاں وغیرہ۔

۵۔ موسمی سرگرمیاں: جُتائی، بوائی اور فصلوں کی کٹائی، گرمی، جاڑا، برسات، موسم بہار وغیرہ سے متعلق سرگرمیاں۔

۶۔ دلچسپی کے مقامات: ریلوے اسٹیشن، بس اڈّا، گاؤں کی پنچایت، عبادت گاہیں، تاریخی عمارتیں، چڑیا گھر، دریا کے کنارے پکنک، کیمپنگ، کشتی کی سیر۔

۷۔ جذباتی موضوعات جن کا تعلق خوشی، غم، حیرت، غصّے اور خوف کے تاثرات سے ہو۔

اُستاد اپنی سہولت کی خاطر مندرجہ بالا موضوعات کو بچّوں کی عُمر، درجہ اور معیار کے مطابق ضمنی عنوانات میں تقسیم کر سکتا ہے۔ مثلاً:

(الف) قبل اسکیمی دَور: (۴ سے ۷ سال) میں بچّے کے لئے اپنی ذات، اپنا جسم یعنی "مَیں" اور "میرا" بہت اہم ہوتا ہے۔ لہٰذا اس دور کے لئے ذیل کے عنوانات مناسب ہو سکتے ہیں۔

اپنا چہرہ دھونا، کنگھا کرنا، کھانا پینا، اپنا لباس پہننا، چلنا، کھیلنا، میری ماں، میرا دوست، میرا پالتو جانور، گیند کھیلنا وغیرہ۔

(ب) اسکیمی یا علامتی دَور (۷ سے ۹ سال) میں جب بچّہ کسی شے کو ظاہر کرنے کے لئے علامتیں ایجاد کرتا ہے اور اسے ماحول کا سرگرم رُکن ہونے کا احساس ہوتا ہے اس وقت ذہنی تحریک پیدا کرنے کے لئے ایسی چیزوں کی طرف متوجہ کرنا چاہیے جن کا "مَیں" کی بجائے "ہم" اور "کب" اور "کہاں" خصوصاً جسمانی حرکت سے تعلق ہونا چاہیے۔ جیسے مِل جُل کر کھانا، کھیلنا، شادی بیاہ کے موقع پر گھر کی آرائش، دوستوں کے ساتھ میلے جانا وغیرہ۔ اسی کے ساتھ ہمارا اسکول، ہمارا گاؤں کی مسجد، مندر، گُردوارہ، اسپتال جیسے عنوانات کے ذریعے بچّوں کو "ایکسرے تصویر" یعنی بیک وقت اندر و باہر کی تصویر کو جو اس عمر کی خصوصیت ہے پیش کرنے کا موقع ملے گا۔

(ج) حقیقت نگاری کے آغاز یا گروہ بندی کے دَور (۹ سے ۱۱ سال) میں بچّوں کے لیے ایسے عنوانات مناسب ہوتے ہیں جن کے ذریعے انہیں لباس کی تفصیلات، صنفی فرق، مِل جُل کر کام کرنے، اشیار کے ذریعے فاصلہ کی دُوری کو پیش کرنے کا موقع ملے، جیسے اجتماعی عبادت، بہن بھائیوں کے ساتھ کھیلنا، ڈاکیہ، سپاہی زخمی کی مرہم پٹّی، سڑک کی تعمیر، اسکول کی صفائی۔ اس عُمر میں ڈزائن یا تزئین کاری کا عام جذبہ ہوتا ہے۔ چنانچہ اس میں تحریک ذہنی کے لئے کولاژ جسے انگلیاں محسوس کر سکیں، آلو کے ٹھپے سے کپڑوں کے ڈزائن، مبارکبادی کے کارڈ، مٹی کے جانور اور کھلونے بنانا بہت دلچسپ مشاغل ہو سکتے ہیں۔

(د) نیم حقیقت نگاری (۱۱ سے ۱۳ سال) کے دَور میں ایسے عنوانات مناسب ہیں جن کے ذریعہ بچّے کو اپنے ماحول اور متحرک آدمی کے جسم کی تفصیلات، اعضار کے تناسب اور رنگوں کے اثرات کے مشاہدے کا موقع ملے اور اپنے تاثرات اور جذباتی تناؤ کو اپنے انداز میں پیش کر سکے۔ مثلاً اماں کھانا پکا رہی ہیں، ابّا کتاب پڑھ رہے ہیں، قومی جھنڈے کو سلامی، سورج کا نکلنا اور غروب ہونا، گرمی برسات بہار یا خزاں کا موسم اور اُس کے تہوار، سرکس، کٹھ پتلی کا تماشہ، نظم یا کہانیوں کے مناظر وغیرہ۔

(ﮦ) عنفوان شباب کا بحرانی دَور (۱۳ سے ۱۷ سال)، بچّوں کی زندگی کا انتہائی نازک اور پےچیدہ زمانہ ہوتا ہے۔ اس دور میں بچّے کے آرٹ کی اپنی خصوصیت ہوتی ہے۔ جس میں اس کا اندازِ اظہار نہ تو بچکانہ اور غیر شعوری ہوتا ہے اور نہ پیشہ ور مصوّروں کی طرح فنکارانہ، بلکہ یہ ایک ایسے نوبالغ انسان کے فن کا اظہار ہوتا ہے۔ جس کا دل اُمنگوں اور حوصلوں سے بھرپور ہوتا ہے۔ اس کی اپنی خواہشیں اپنے خواب اور ردِ عمل ہوتے ہیں۔ لہذا اس بحرانی دَور میں ذہنی تحریک کے لئے

موضوعات کو ہر فرد کی ذاتی ضرورتوں اور تقاضوں کے مطابق منتخب کرنا چاہیئے۔

۳۔ بچّوں کی رہنمائی کرنا:

بچوں کی رہنمائی کا مطلب بچّوں کی مدد کرنا ہے لیکن مدد ایسی نہ ہو کہ اُن کے تخلیقی عمل میں مداخلت بن جائے۔ بعض اساتذہ اس خیال کے حامی ہیں کہ بچّوں کو کسی قسم کی مدد کی ضرورت نہیں۔ بس ان کا فرض صرف اتنا ہے کہ وہ ضروری سامان فراہم کردیں اس کے برعکس بعض اساتذہ جوش و خروش میں اس حد تک مدد کرنے لگتے ہیں کہ اُن کی مدد بچّوں کے کام میں مداخلت بن جاتی ہے۔ دونوں تصوّرات بچّوں کے لئے نقصان دہ اور آرٹ کی تعلیم کے خلاف ہیں۔

آرٹ کی تعلیم میں مدد کے معنی ہر بچّے کی ضرورت کو اُس کی انفرادی استعداد اور ذہنی صلاحیت کے مطابق پورا کرنا ہے۔ استاد کا فرض ہے کہ ان ضرورتوں کو سمجھے حسب موقع مدد فراہم کرے۔ ذہنی تحریک بھی ایک طرح کی مدد ہے۔ مثال کے طور پر کوئی تصویر بنانے کے لئے استاد خاص تجربہ فراہم کرکے بچّے کے ذہن میں متعلقہ موضوع کی وضاحت کرسکتا ہے تاکہ اس کی بنیاد پر ہر بچہ اپنے خیالات کو کامیابی سے ظاہر کرسکے۔ تصویر بناتے وقت اس کے مختلف عناصر رنگ خطوط اور اشکال کو مرتب کرنے میں بچّے کو مدد کی ضرورت ہوسکتی ہے جس کے لئے براہِ راست کمپوزیشن کے اصول سکھانا یا رنگوں کی ہم آہنگی بتانا بچّوں کی سمجھ سے بالاتر ہوسکتا ہے۔ بہتر یہ ہے کہ نہایت ہوشیاری سے کنائے اور اشارے میں ان اصولوں کو سمجھا جائے۔ ابتدائی اسکول کے بچّوں میں مختلف قسم کے سامانوں کی دیکھ بھال اور ان کے بہتر استعمال کے علاوہ ساتھیوں کے مل کر کام کرنے کی عادت پیدا کرنے میں استاد مدد کرسکتا ہے۔ لہٰذا استاد کے لئے

محض سامان فراہم کر دینا ہی کافی نہیں ہے۔ بلکہ وہ عموماً کئی طریقوں سے بچّوں کی مدد کر سکتا ہے۔

بچّے کے کام میں مداخلت مُضر ہے:

بچّے کے کام میں مداخلت کے معنی ایسی مدد کے ہیں جو اُس کے قدرتی انداز اظہار اور اس کی اپنی توجیہہ پر غلط اثر ڈالے۔ مداخلت کا ایک سبب تو یہ ہوتا ہے کہ بچّے کا ذہن کسی چیز کو سمجھنے کے لئے تیار نہ ہو اور استاد قبل از وقت مدد کرنے کی کوشش کرے۔ مثلاً کلاس میں زبردستی یہ بتانے کی کوشش کرے کہ زمین و آسمان افق پر ملتے ہیں یا پاس کی چیزیں بڑی اور دُور کی چھوٹی نظر آتی ہیں یا روشنی کی کمی اور زیادتی سے رنگ کی کیفیتیں بدلتی ہیں۔ جیسا کہ پہلے بتایا جا چکا ہے ابتدائی منزل میں بچّہ صرف وہی بناتا ہے جو وہ جانتا ہے۔ بچّے کے لئے آسمان اوپر اور زمین نیچے اور بیچ میں ہمیشہ خلا ہوتا ہے۔ دُور اور پاس کی اشیاء کے سائز میں درحقیقت کوئی فرق نہیں ہوتا۔ کسی شے کا اصلی رنگ اس کے لئے صرف ایک ہے اور تاریک اور روشن پہلو اس کے لئے بے معنی ہیں۔ جب تک کہ بچّہ خود اپنے تجربے کی بنیاد پر اُن اصولوں کو نہ دریافت کرے استاد کی اس قسم کی مدد مداخلت کے مترادف ہوگی۔

لوئن فِلڈ نے اپنی کتاب "آپ کا بچّہ اور اس کا آرٹ" مداخلت کی کئی مثالیں دی ہیں جو ہر بالغ خصوصاً ماں باپ اور استاد کے لئے قابلِ غور ہیں۔ جب بچّہ کسی چیز کو نہیں بنا پایا ہے تو ایسی صورت میں ماں باپ کبھی کبھی اس کی ہمدردی میں اُس چیز کے بنانے کا طریقہ بتانے یا اس کی ڈرائنگ میں "ذرا سی اصلاح" دینے لگتے ہیں۔ اس ایک مرتبہ کی اصلاح سے بچّہ بار بار مدد کا طالب ہو جاتا ہے۔ یہ اصلاح دراصل بالغوں کے معیار کو پیش کرتی ہے۔ جس کے مطابق اپنی بقیہ ڈرائنگ میں کام نہیں کر سکتا ہے

چنانچہ اس فرق سے بچّے کی خود اعتمادی کم ہو جاتی ہے اور آخر میں "میں نہیں بنا سکتا ہوں" بچّے کا مستقل روّیہ ہو جاتا ہے

مداخلت کی ایک اور شکل وہ ہوتی ہے جب والدین یا اعزا بچّے کو عام طور سے ملنے والی رنگ بھرنے کی کتابیں بطور تحفہ دے کر یہ توقع کرتے ہیں کہ ان تصویروں کے خاکوں میں رنگ بھر کر بچّے کی کارکردگی یا ہنر میں اضافہ ہوگا۔ کلاس میں اُستاد بچّوں کو آدمی، جانور، پھل، پھول کی پہلے سے کٹی ہوئی شکلیں دے کر ان کے خاکے اتارنے کی ہدایت کرتے ہیں۔ اس قسم کی مدد بچّے کو آزادی سے اپنے انداز میں اظہارِ خیال کا موقع نہیں دیتی۔ ہر بچّے کے کام میں اتنی یکسانیت ہو جاتی ہے کہ بچّے خود اپنے کام کو پہچان نہیں پاتے۔ تحقیقات نے یہ ثابت کر دیا ہے کہ بچّے ایک مرتبہ بھی "رنگ بھرو" والی تصویروں یا کٹی ہوئی شکلوں کے خاکے اتارنے کے عادی ہو جاتے ہیں تو ان کی تخلیقی قوّت ختم ہو جاتی ہے اور ان کا کام بے جان ہو کر رہ جاتا ہے۔ اس سے بچّے کو نہ تو جذباتی تسکین ہوتی ہے اور نہ تجربات کرنے کا موقع ملتا ہے۔ سب سے خطرناک اثر یہ ہوتا ہے کہ وہ بالغوں کے تصوّرات اور معیار کا پابند ہو جاتا ہے جس کے بغیر وہ خود کوئی کام نہیں کر سکتا۔ نتیجہ یہ کہ اس کی تخلیقی اُمنگیں خود اُس کی گھُٹن کا شکار ہو جاتی ہیں۔

۴۔ بچّے کے کام کی ترقی کو جانچنا:

سال کے آخر میں بچے کے۔ کام کی ترقی کو جانچنا آرٹ کے معلّم کے لئے سب سے مشکل کام ہے۔ اس کے لیے کوئی قطعی اور صحیح فارمولہ نہیں پیش کیا جا سکتا۔ حالانکہ ماہرینِ تعلیم و نفسیات کا عام دعویٰ ہے۔ کہ شخصیت کے ہر پہلو کو مختلف طریقوں سے صحیح ناپا جا سکتا ہے مگر آرٹ کا مُعلّم اس دعوے کو

تسلیم نہیں کرتا۔ اس کے خیال میں بچّے کی اُس خوشی اور مسرت کو کیسے ناپ سکتے ہیں جو اُسے آرٹ کے کسی تجربے کے دَوران حاصل ہوتی ہے۔ یا ایسا کوئی پیمانہ ہے جو بچّے کی اُس قلبی تسکین کو ناپ سکے۔ جو موسیقی سننے یا پینٹنگ کرنے کے بعد جذباتی گھٹن کے اخراج سے حاصل ہوتی ہے۔

بچّے کے آرٹ کی ترقی کو سالانہ امتحان کے نیتجے کی بنیاد پر کبھی نہیں جانچ سکتے۔ اس لئے کہ اس کا تعلق بچّے کے چند لمحوں کے تیار شدہ کام سے نہیں بلکہ اس کی شخصیت کے ہر پہلو کی نشوونما سے ہے۔ کام کو جانچتے وقت سب سے اہم سوال یہ ہے کہ آرٹ کی کسی بھی سرگرمی کے ذریعے آرٹ کی تعلیم کا بنیادی مقصد کس حد تک پورا ہوا ہے۔ اس عمل میں بچّے اور اُستاد دونوں شریک ہوتے ہیں۔ اس لئے مناسب یہ ہے کہ استاد خود اپنا ہی جائزہ لے۔ اور بچّوں کی مدد سے خود ان کے کام کے بارے میں گفتگو کے ذریعے یا لکھوا کر ان کی رائے معلوم کرے استاد کو خود اپنے رویہ اور کام کرنے کے طریقے پر خصوصی توجہ دینا چاہیئے اگر کسی استاد کے پڑھانے کا ایک مخصوص طریقہ کسی ایک وقت میں کچھ بچّوں کے ساتھ کامیاب ہو سکتا ہے تو وہی طریقہ کسی دوسرے وقت دوسرے بچّوں کے ساتھ ناکام بھی ہو سکتا ہے۔

بعض استاد بچّوں کے کام کو جانچنے کے لئے گریڈنگ کا طریقہ استعمال کرتے ہیں جس میں اندازِ اظہار اور کام کی نوعیت کے مطابق کام کو مختلف گروپوں میں تقسیم کر دیا جاتا ہے۔ گویا کہ گروپ کا معیار فرد کے جانچنے کا پیمانہ ہوتا ہے۔ لیکن اس طرح بچّے کی انفرادی خصوصیات نظر انداز کر دی جاتی ہیں اور وہ سمجھتا ہے کہ اس کے اپنے اندازِ اظہار کی کوئی اہمیت نہیں ہے۔ استاد کو یہ ہرگز نہ بھولنا چاہیے کہ بچّے کے آرٹ کی کامیابی اور ترقی کو کسی خارجی معیار سے جانچنا

بچّے کے ساتھ بڑی ناانصافی ہے۔

کام کی ترقی کو جانچنے کا سب سے اچھا طریقہ یہ ہے کہ بچّے کے سال بھر کے کام کا ابتدا سے آخر تک مکمل ریکارڈ رکھا جائے۔ اس طرح ہر بچّے کو خود اپنا کام دیکھنے کا موقع ملے گا اور استاد بھی صحیح اندازہ کر سکے گا کہ دوران سال بچّے کے روّیے اور عادات واطوار پر آرٹ کی مختلف سرگرمیوں کا کیا اثر ہوا ہے۔

آرٹ کا استاد کام کے جانچنے کا کوئی بھی طریقہ اختیار کرے۔ اُسے مندرجہ ذیل بنیادی نکات کا خاص خیال رکھنا چاہیئے:

۱۔ کیا بچّے نے اپنے کام میں زیادہ سے زیادہ دلچسپی ظاہر کی ہے اور اُسے اس کا احساس بھی ہے؟

۲۔ مختلف قسم کے آرٹ کے سامان کے استعمال میں کتنی مہارت حاصل کی ہے اور نئی تکنیک سیکھنے میں اپنے ذہن کو کیسے استعمال کیا ہے؟

۳۔ آرٹ پروگرام کے ذریعے بچّوں کی تخلیقی صلاحیتیں ان کے اپنے انداز میں اُبھری ہیں یا سب کا کام ایک ہی قسم کا ہے؟

۴۔ بچّے کے روّیے اور عادتوں میں کیا فرق پڑا ہے اور کیا اس کا اسکول اور کلاس کے ماحول پر سودمند اثر ہوا ہے؟

۵۔ اسکول کی تخلیقی سرگرمیوں میں بچّے نے انفرادی طور پر کیا حصّہ لیا ہے اور اجتماعی کاموں میں کس حد تک شریک رہا ہے؟

۶۔ کیا بچّوں میں سماجی اقدار جیسے مِل جُل کر کام کرنے، ایک دوسرے کو برداشت کرنے، دوسروں کی رائے اور مشوروں کا لحاظ رکھنے اور کام میں پیش قدمی کرنے کا احساس پیدا ہوا ہے؟

۷۔ بحیثیت مجموعی آرٹ کے پروگرام کا بچّوں کے جسمانی، جذباتی، ذہنی،

تخلیقی اور جمالیاتی غرضیکہ شخصیت کے مختلف پہلوؤں کی نشو ونما پر کتنا اور کیسا اثر ہوا ہے؟

۸۔ مختلف موقعوں پر استاد کی ذہنی تحریک کا بچوں پر کیا ردِ عمل رہا ہے؟

۹۔ بچوں کے کام کی فنکارانہ صفت کیا ہے اور وہ اپنے کام پر تنقیدی نظر رکھتے ہیں یا نہیں؟

۱۰۔ خصوصاً جو بچے جسمانی، ذہنی یا جذباتی لحاظ سے پسماندہ ہیں، انہوں نے اپنی کمزوریوں پر کس حد تک قابو حاصل کیا ہے؟

۱۱۔ اونچی جماعت کے بچوں نے اپنی سبق کے سماجی ذرائع مثلاً کتب خانہ کی کتابوں، رسالوں، اخبار، میوزیم، آرٹ گیلری اور نمائشوں سے کتنا استفادہ کیا ہے؟

۱۲۔ کیا بچہ اس بات سے واقف ہے کہ آرٹ کا زندگی سے گہرا تعلق ہے، اور خود اُس کی زندگی پر اس کا اثر ہے؟

آرٹ کا نصابِ تعلیم

نصابِ تعلیم کیسا ہی ہو اُس کی کامیابی کا دارومدار بڑی حد تک خود استاد کے رویے اور پڑھانے کے طریقے پر ہے۔ کیا پڑھایا جائے، سے کہیں زیادہ اہم کیسے پڑھائیں —؟

نصابِ تعلیم کا اصل مقصد بچوں کی مدد اور استاد کی رہنمائی کرنا ہے۔ اس کے ذریعے استاد طے کرتا ہے کہ بچوں کو کس قسم کے سامان اور کون سے موضوعات فراہم کئے جائیں جن کی مدد سے وہ تخلیقی کام کر سکیں۔ بنیادی طور پر نصابِ تعلیم میں لچک ہونا چاہیے تاکہ حالات اور ضرورت کے مطابق استاد اُس

میں تبدیلی کر سکے۔ اگر بچے خود آزادی سے اپنے کام کو منتخب کر سکیں تو آرٹ کے پروگرام میں اُن کی دلچسپی بڑھ جائے گی اور ان کے کام کی نوعیت بھی بہتر ہو جائے گی۔

نصاب تعلیم کی تیاری میں بہت احتیاط سے کام لینا چاہیئے۔ بنیادی طور پر یہ خیال رکھنا چاہیئے کہ نصاب بچے کی شخصیت کے مختلف پہلوؤں کی نشو و نما کا ضامن ہو۔ نصاب کی تشکیل کے وقت بچوں کی دلچسپی، ان کی ضروریات، سامان کی دستیابی اور مختلف دشواریوں اور ان کے امکانی حل کو بھی ذہن میں رکھنا چاہیئے

آرٹ پڑھانے کے وقت کا تعین:

ابتدائی اسکول میں آرٹ پڑھانے کے وقت کا تعین ہر درجہ کے مطابق الگ الگ ہونا چاہیئے۔ عام رائے یہ ہے کہ دوسری جماعتوں کے لئے ایک ہفتے میں ڈھائی گھنٹے یعنی تیس منٹ کے پانچ پیریڈ، تیسری اور چوتھی جماعت کے لئے دو گھنٹے یعنی چار پیریڈ اور پانچویں اور چھٹی جماعت کے لئے ڈیڑھ گھنٹہ یعنی تین پیریڈ مناسب ہو سکتے ہیں۔ اس متعین وقت کے مطابق منصوبہ تیار کرے اور سال بھر کے مجموعی پیریڈ کی بنیاد پر یہ طے کرے کہ آرٹ کی سرگرمی کے لئے الگ الگ کل کتنے پیریڈ متعین کئے جائیں۔ اس موقع پر نصاب کی تشکیل میں بہت سی چیزیں اثر انداز ہو سکتی ہیں۔ جیسے خود استاد کی کسی مخصوص سرگرمی سے ذاتی دلچسپی، یا طلبہ کی کثیر تعداد، کلاس روم کی عام حالت یا آرٹ کے سامان کی دستیابی اور اُن کی حفاظت وغیرہ۔ لہٰذا بالکل صحیح اور باضابطہ نصابِ تعلیم بنا کر بچوں کی خاطر خواہ مدد کرنا مشکل کام بھی ہے۔

اب دوسرا مسئلہ یہ ہے کہ آرٹ پروگرام میں کس سرگرمی کو کتنا وقت دینا چاہیئے۔ یوں تو آرٹ کا ہر کام اپنی جگہ پر اہم ہے لیکن ڈرائنگ اور پینٹنگ کو سارے

آرٹ کے نصاب کا مرکزی اور سب سے اہم جز قرار دیا جاتا ہے۔

اس کا خاص سبب یہ ہے کہ ڈرائنگ اور پینٹنگ بچّے کی فوری اور انفرادی ضرورت کو پورا کرتی ہے، جب کہ دوسری سرگرمیاں آئندہ کے لئے مددگار ہوتی ہیں۔ مثلاً جذباتی تسکین بچّے کی فوری ضرورت ہے۔ ڈرائنگ اور پینٹنگ بچّے کے جذبات کی شدّت اور خیالات و تصوّرات کو انفرادی انداز میں ظاہر کرنے کا سب اچھا وسیلہ ہیں۔ جب بچّہ تصویر بناتا ہے تو اس کے مختلف عناصر کو منظم کرنے یا آرٹ کے سامان جیسے پینسل، برش کے استعمال میں، یا اپنے تصوّرات کی ترجمانی کے لیے نئی علامتوں کو ایجاد کرنے اور رنگوں کے انتخاب کے ذریعے اپنے جذبات کو ظاہر کرنے میں نئے نئے مسائل سے دوچار ہوتا ہے اور پھر اپنے ذہن کو استعمال کر کے ان مسائل کو حل کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ ڈرائنگ اور پینٹنگ کی یہی صفت ہے جو بچّے میں خود اعتمادی پیدا کر کے اس کی شخصیت کے مختلف پہلوؤں کی نشوونما میں مدد کرتی ہے۔ اسی لیے اس سرگرمی کو ابتدائی اسکول کے آرٹ پروگرام کا سب سے اہم حصہ قرار دیا جاتا ہے۔

مجموعی طور سے تین سرگرمیاں ایسی ہیں جن کو ہربرٹ ریڈ نے آرٹ کے نصاب کی بنیاد اور بچّے کی شخصیت کی نشوونما کے لئے ضروری سمجھا ہے۔

(الف) **اظہارِ ذات کی سرگرمی:** جس کے ذریعے خیالات، احساسات اور جذبات کو دوسروں تک پہنچانے کی انفرادی ضرورت پوری ہوتی ہے۔

(ب) **مشاہدے کی سرگرمی:**۔ جس کے ذریعے ایک فرد اپنے حافظے کو تیز کرنے اور تاثرات کو محفوظ رکھنے کی خواہش کو پورا کرتا ہے اور اپنے تخلیقی کام میں اس سے مدد بھی لیتا ہے۔

(ج) **خوبصورتی سے لطف اندوز ہونے کی سرگرمی:** اس کا تعلق دوسروں

کی بنائی ہوئی اشیاء اور ان کے اندازِ اظہار پر انفرادی ردِ عمل سے ہے۔ اس کے ذریعے ایک فرد خوبصورت اور بد صورت میں تمیز کرنا اور زندگی کی حسین قدروں کو اپنانا سیکھتا ہے۔

آرٹ کے تمام پروگرام کو ان مندرجہ بالا تین بڑی سرگرمیوں کی بنیاد پر منظم کرنا چاہیے اور نصابِ تعلیم کی تشکیل کے وقت لازمی طور پر یہ خیال رکھنا چاہیئے کہ:

۱۔ ہر سرگرمی بچوّں کی دلچسپی، عمر اور ان کے آرٹ کے ارتقائی مدارج کے مطابق ہو۔

۲۔ استاد خود بھی مکمل طور سے ان سرگرمیوں سے واقف ہو اور ان میں تھوڑا بہت عملی تجربہ بھی رکھتا ہو تاکہ وہ بچوّں کی صحیح رہنمائی کر سکے۔

۳۔ معینہ وقت میں ان سرگرمیوں کو سکھایا بھی جا سکے۔ درس وتدریس کی موجودہ صورت حال اور محدود وسائل کے پیشِ نظر یہ نکتہ خاصا اہم ہے لہٰذا استاد کے لیے ضروری ہے کہ وہ کلاس کی مادّی حالت، طلبہ کی تعداد، سامان کی دستیابی اور ان کی حفاظت سے متعلق دشواریوں کو بھی نصابِ تعلیم کی تشکیل کے وقت ذہن میں رکھے۔

۴۔ ہر بچےّ میں انفرادی فرق ہوتا ہے اس لیے آرٹ کا سامان، تکنک اور پڑھانے کا طریقہ ہر فرد کی ضرورت کے مطابق ہونا چاہیئے۔

۵۔ جو بچےّ اعلیٰ اور تخلیقی ذہن رکھتے ہیں اُن کے مقابلے میں ان بچوّں کے لئے جو ان صفات سے محروم ہیں نصاب میں ایسی سرگرمیوں کی گنجائش ہونا چاہیئے جن کے ذریعے وہ بھی دوسروں کے ساتھ مل کر تخلیقی کاموں میں حصّہ لے سکیں۔

مندرجہ بالا نکات کی روشنی میں اب سوال یہ پیدا ہوتا ہے کہ اسکولوں میں آرٹ کا پروگرام کیا ہو اور گریڈ اور عمر کے لحاظ سے بچوّں کو آرٹ کے کون سے سازو سامان اور مخصوص تجربے فراہم کئے جائیں جن کے ذریعے ان کی تخلیقی، ذہنی

جمالیاتی، سماجی، جسمانی و جذباتی نشو ونما ہو سکے۔ آرٹ کی تعلیم کے جدید مقاصد کو پیش نظر رکھ کر نیشنل کونسل آف ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ کی ایک کمیٹی نے اپنی رپورٹ میں آرٹ کی مختلف سرگرمیوں اور ان سے متعلقہ ساز وسامان کا ایک خاکہ تجویز کیا ہے اس کو قطعی اور آخری تو نہ سمجھنا چاہیئے مگر اس کی بنیاد پر مقامی وسائل اور ضرورتوں کے لحاظ سے تبدیلی کر کے آرٹ کا مکمل نصاب تیار کیا جاسکتا ہے۔

(الف) نرسری اسکول (۲ سے ۵ سال کا گروپ)

ضروریات اور سرگرمیاں :۔ اس عمر میں بچوّں کو مٹی، رنگ اور مختلف قسم کے "تعمیراتی کھلونوں" سے کھیلنے میں لطف آتا ہے۔ ماحول کی اشیار اور افراد کے بارے میں اپنے ذاتی تجربوں، خیالات اور احساسات کو ظاہر کرنے میں مندرجہ ذیل سرگرمیاں بچوّں کے لئے بہت کار آمد ہو سکتی ہیں۔

۱۔ مٹی، آٹے اور پلاسٹیسین کے ذریعے ماڈل یا کھلونے بنانا۔

۲۔ انگلیوں کے ذریعے پینٹنگ کرنا۔

۳۔ روغنی پیسٹل کے علاوہ چوڑے برش اور پوسٹر رنگوں سے ڈرائنگ اور پینٹنگ کرنا۔

۴۔ کاغذ پھاڑ کر لاژ کا کام کرنا۔

۵۔ انگلی کے پوروں یا ڈنڈی کی نوک سے ٹھپہ کاری کرنا۔

۶۔ لکڑی یا پلاسٹک کے بلاک (گٹوّں) سے تعمیراتی کھیل کھیلنا۔

(ب) ابتدائی اسکول (۶ سے ۱۱ سال کا گروپ)

آرٹ کے سلسلہ میں ابتدائی اسکول کے دَور کو دو واضح حصوں میں تقسیم کیا جاسکتا ہے۔

ابتدائی اسکول کا اولین دَور (۶ سے ۸ سال)

اس دَور میں انفرادی اظہار خیال اور انفرادی تسکین کی ضرورت بڑھ جاتی ہے۔ بچے ان تمام اشیار کی ماہیت کو جنہیں دیکھتے، سونگھتے، سُنتے، چکھتے اور چھُوتے ہیں۔ زیادہ بہتر سمجھتے ہیں اور اپنے براہِ راست تجربات کی بنیاد پر اپنے تصورات کو مختلف وسیلوں سے ظاہر کرنے کے خواہش مند ہوتے ہیں۔

تکنک اور مناسب ساز سامان:

پینٹنگ:۔ بڑے سائز کے نرم اور چوڑے برش ۳۰ × ۴۵ سینٹی میٹر کے کاغذ، پوسٹر یا پوڈر کے گھُلے ہوئے چند رنگ (کالا، سفید، لال، پیلا، نیلا اور ہرا)

انگشتی رنگ کاری:۔ بڑا کاغذ جس پر بازو کی حرکت کے ساتھ ہتھیلی اور انگلیوں سے پینٹنگ کرنا۔

گرافک آرٹ: اسپنج، لکڑی کے بلاک، مختلف قسم کی اشیار جن کی سطح اُبھری، کھُردری، نرم ہو جیسے تار کی جالی، ریگ مال، اُبھری رگوں کے پتے وغیرہ، آلو، یا گاجر پر کندہ کئے ہوئے نقوش یا بھنڈی کے قدرتی ڈزائن سے چھپائی کرنا۔ ان سب کے لیے پوسٹر کلر یا چھپائی کی روشنائی اور رنگ جذب کرنے والا کاغذ مناسب ہوتے ہیں۔

کولاژ:۔ طرح طرح کے کاغذ، ربن، دھاگے، اُون وغیرہ جیسی مختلف اشیاد کو پھاڑنا، کاٹنا اور چپکا کر کولاژ تیار کرنا۔

آرٹ کی سہ پہلوی سرگرمیاں:۔ لکڑی یا پلاسٹک کے بلاک کو مختلف انداز میں جمانا، ہتھوڑی، کیل سے

ٹھوک پیٹ کر لکڑی وغیرہ کو کسی چیز کی شکل دینا، موبائل بنانا یا مٹی کو موڑ توڑ کر ماڈل بنانا۔

ابتدائی اسکول کا آخری دَور (۸ سے ۱۱ سال)

اس دَور میں بچّوں کے بصری تجربات اور اُن کے انداز اظہار میں تعلق پیدا کرنے کی کوشش کا آغاز ہوتا ہے۔ وہ اب کسی قسم کی تکنکی، رہنمائی اور ہمت افزائی کی ضرورت کو محسوس کرتے ہیں۔ آرٹ کی اجتماعی سرگرمیوں اور مختلف قسم کے کرافٹ سے بچّوں کو اس عمر میں زیادہ کشش محسوس ہوتی ہے۔

تکنک اور مناسب ساز سامان:۔

ڈرائنگ:۔ کوئلے کی بتّی، رنگ، چاک، روغنی پیسٹل، قلم اور روشنائی اور برش سے ڈرائنگ کرنا۔

پینٹنگ:۔ بڑے اور چھوٹے، موٹے اور پتلے برش، ہر سائز کے کاغذ اور کالے اور سفید رنگوں کے علاوہ لال، پیلا، نیلا، ہرا، نارنجی اور اودا کتھئی رنگ۔

گرافک آرٹ:۔ مونو پرنٹ یا واحد چربے تیار کرنا، یا آلو اور بھنڈی اور لنولیم سے ڈزائن چھاپنا۔

کولاژ:۔ مختلف قسم کے سامانوں مثلاً گوند، قینچی، اسٹیپل مشین، مومی رنگ، کارڈ بورڈ، طرح طرح کے رنگین کاغذ وغیرہ کا جمع کرنا۔ چھانٹنا اور کولاژ تیار کرنا۔

جوڑ کر چیزیں بنانا:۔ لکڑی کے بلاک، ہتھوڑی، کیلوں اور اسٹیپل مشین سے ٹھوکنا۔ جوڑنا اور بیکار قسم کے سامانوں جیسے آئس کریم کے لکڑی کے چمچے، تار، جالیوں وغیرہ سے مختلف چیزیں بنانا۔

مجسمہ سازی:۔ صابن، نرم پتھر، اور لکڑی پر کندہ کاری، مٹی یا پلاسٹر آف پیرس اور تار کے ذریعے مجسمے، کٹھ پتلی اور نقابیں بنانا۔

کشیدہ کاری:۔ خصوصاً لڑکیوں سے سلائی، بُنائی اور کاڑھنے کا کام کرانا۔

اس دَور میں آرٹ کی مختلف سرگرمیوں کو نصاب کے دوسرے مضامین جیسے سماجی علوم، سائنس، ڈراما، موسیقی اور لسانیات سے بھی مربوط کیا جاسکتا ہے۔

(ج) مڈل اسکول (۱۲ سے ۱۴ سال کا گروپ)

سنِ بلوغ کے ابتدائی دَور کی عجیب و غریب خصوصیات ہوتی ہیں۔ عام طور سے طلبہ کو اپنی مخصوص سرگرمیوں کے انتخاب سے جذباتی تسکین ہوتی ہے۔ خاص قسم کے انفرادی اختلافات ظاہر ہوتے ہیں۔ اس لئے ہر فرد کو اس کی ضرورتوں کی مناسبت سے مختلف النوع وسائل اور ساز و سامان فراہم کرنا چاہیے۔ ڈرائنگ، پنیٹنگ، گرافک آرٹ، ظروف سازی اور دوسرے بہت سے کرافٹ اظہارِ ذات کا آسان وسیلہ ہو سکتے ہیں۔ عمر کے اس حصے میں لڑکوں کو اپنے کاموں کی فنی خوبیوں کا احساس ہوتا ہے۔ اور عام طور سے بزرگوں اور استادوں کی زبان سے اپنی تعریفیں پسند کرتے ہیں۔ یہاں پر اس کا پورا خیال رکھنا چاہیئے کہ بچّوں کی دل چسپی مستقل زندہ رہے۔ ورنہ استاد کی بے توجہی سے اُن کا شوق پامال ہو کر رہ جائے گا۔

تکنک اور ساز و سامان:۔

ڈرائنگ:۔ چارکول، پنسل، مومی رنگ، روغنی پیسٹل، ڈرائی برش، قلم اور روشنائی سے خاکہ کشی کرنا۔ مومی تہہ کے کاغذ پر کھرچ کر خاکہ کشی کرنا، کارٹون اور کولاژ میں تجربے کرنا۔

پینٹنگ:- دیواری نقاشی میں تجربے کرنا۔ لعابی رنگوں۔ آبی رنگوں کے استعمال سے تجربے کرنا۔

گرافک آرٹ:- لنولیم اور لکڑی پر کندہ کاری یا سلک اسکرین کے ذریعے چھاپ کر متعدد نقلیں اُتارنا۔

سہ پہلوی سرگرمیاں:- معلق اور فرشی موبائل، عمارتی ماڈل، اسٹیج کے ڈزائن اور کولاژ بنانا، ظروف سازی کے لیے وارنش میں پکے ہوئے برتن، نمائشی مجسمے، آرائشی زیورات بنانا۔

اسٹیج کرافٹ:- ناٹک کے لباس، اسٹیج کے نمونے اور نقابیں بنانا۔ میک اپ میں تجربے کرنا۔

اجتماعی سرگرمیاں:- تہواروں اور اسکول کے جلسوں کے لیے آرائشی کام کرنا، ڈرامے کرنا، اسٹیج تیار کرنا، اشتہاری پوسٹر بنانا، دیواری نقاشی کرنا، بلیٹن بورڈ کو منظم کرنا وغیرہ۔

سلیم عبداللہ

مضمون گوئی اور مضمون نگاری

کسی زبان میں جملوں کے ذریعے ظاہر کئے ہوئے خیالات کو مضمون کہتے ہیں۔ اگر خیالات زبان کے ذریعے ظاہر کئے جائیں تو وہ مضمون زبانی یا تقریری ہوگا اور اگر تحریر کے ذریعہ ظاہر کئے جائیں تو وہ مضمون تحریری کہلائے ہیں۔

پس اس اعتبار سے مضمون کے متعلق گفتگو دو شقوں میں کی جاسکتی ہے۔

۱۔ تقریری یا زبانی مضمون۔ مضمون گوئی۔ ۲۔ تحریری مضمون۔ مضمون نگاری۔

اس بات کو سب جانتے ہیں کہ انسان کی فضیلت کے جو امتیازی اوصاف اسے قدرت کی طرف سے ملے ہیں، ان میں قوتِ گویائی بھی ہے۔ انسان کی بات چیت، اس کی زبان، اس کے لہجے، طرزِ ادا، خیالات اور موزوں طریقِ خطابت سے آدمی کی اہمیت کا درجہ معلوم ہو جاتا ہے۔

اس طرح اگر کوئی شخص ہمارے سامنے نہ ہو۔ اور اس کی کوئی تحریر ہمارے سامنے ہو تو اس تحریر کی نوعیت، جملوں کی ترتیب، اندازِ بیان اور لفظوں اور محاوروں کے استعمال سے ہم اپنی جگہ بیٹھے اس شخص کی استعدادِ علمی

کا پتہ چلا لیتے ہیں۔ یہی وجہ ہے کہ زبان کی تعلیم میں اظہارِ مضمون کو ایک اونچا درجہ دیا گیا۔

بچہ اپنے گھر ہی میں بولنا سیکھتا ہے۔ گھر میں اس کے ماں باپ بھائی بہن اور گھر کے باہر پاس پڑوس کے ہمجولی جو زبان اور جیسی زبان بولتے ہیں، وہ بھی بولتا ہے۔ ان سب کا جو لہجہ اور طرز ہوتا ہے، بچہ بھی وہی سیکھتا اور اختیار کرتا ہے۔ گویا اس کی محدود سوسائٹی ابتدا میں اس کی زبان کی استانی ہوتی ہے۔ اس عمر کا یہ ابتدائی دور تو ایسے ابتدائی مدرسہ میں گذر جاتا ہے۔ اس کے بعد وہ ہمارے مدرسہ میں آتا ہے اور اپنے ساتھ اپنی محدود سوسائٹی کے مدرسہ سے جو کچھ سیکھ چکا ہے، لے آتا ہے۔ اسی لیے جس طرح ہم نصابِ تعلیم کے مضامین پڑھانے سکھانے میں معلوم سے نامعلوم کی طرف چلنے کے اصول کے مطابق نئی تعلیم کی بنیاد پرانی تعلیم پر رکھتے جاتے ہیں۔ اسی طرح پہلی یا ابتدائی جماعت میں بھی ہم کو بچے کی محدود سوسائٹی میں سیکھی ہوئی باتوں کو بنیاد اور اصل قرار دینی پڑتی ہے۔

جس سوسائٹی کی زبان معیاری ہوتی ہے اس کے بچوں کی تعلیم میں نسبتاً سہولت ہوتی ہے۔ مختلف علاقوں اور خطوں کے لوگ ہجرت کر کے شہروں اور نئی آبادیوں میں بس گئے ہیں۔ سب کی زبان، لہجہ اور طرزِ ادا میں فرق و اختلاف ہے۔ اب معیاری اُردو وہی ہے جس کے ساتھ صَرف و نحو کے قواعد مرتب ہیں اور جس کے روزمرہ اور محاوروں پر اردو کے انشا پرداز اور تعلیم یافتہ طبقہ کا عمل ہے۔ ممکن ہے بدلے ہوئے حالات کے تحت آگے چل کر بعض باتوں میں ترمیم ہو اور اس ترمیم کو تعلیم یافتہ طبقہ اور اصحابِ ذوق قبول کر لیں۔ مگر اس وقت تو ہمیں وہی اردو سکھانی ہے، جسے اُردو کا تعلیم یافتہ طبقہ معیاری اُردو کہتا ہے اور جس کے

مطابق درسی کتابیں رائج کی جاتی ہیں۔

مدرسہ میں بچے مختلف طبقوں اور پیشہ وروں کے آتے ہیں۔ تعلیم یافتہ گھرانوں کے بچے بھی ہوتے ہیں اور بے پڑھے لکھے لوگوں کے بچے بھی۔ اسی طرح تاجروں، کسانوں اور کاری گروں کے بچے بھی آتے ہیں۔ سب کی زبان کا اندازہ یکساں نہیں ہوتا۔ استاد کو چاہیئے کہ اپنے ماحول کی اردو زبان کا جائزہ لے۔ اور پھر یہ دیکھے کہ کن باتوں کو کس طرح معیار پر لایا جاسکتا ہے۔ عمل کا یہ طریقہ اصولِ بنیاد پر ہونا چاہیئے۔ ذیل میں چند باتیں تقریری مضامین سکھانے سے متعلق بطور اشارات لکھی جاتی ہیں:

زبانی مضمون کی تعلیم :-

عام طور پر یہ دستور ہے کہ بچہ جب مدرسہ آتا ہے، تو فوراً پڑھائی لکھائی شروع کردی جاتی ہے۔ اس کی مثال یہ ہے کہ کوئی شخص ایک وحشی اور غیر مانوس حیوان کو پکڑ کر لے آئے اور لاتے ہی اس کی پیٹھ پر بوجھ لاد دے۔ ظاہر ہے کہ وہ حیوان اس خلاف عادت سلوک کو دیکھ کر گھبرا جائے گا اور اس سے چھٹکارا چاہے گا۔ لیکن اگر کچھ دن کھلانے پلانے، بہلانے پھسلانے کے بعد رفتہ رفتہ اس سے اس کے لائق کام سے مانوس کرتے جائیں تو وہ آگے چل کر زیادہ کارآمد ثابت ہوگا۔

اسی طرح بچہ جب مدرسہ کے ماحول میں آتا ہے تو اس کے لئے وہ بالکل اجنبی جگہ ہوتی ہے۔ وہ محسوس کرتا ہے کہ ماں باپ چھوٹ گئے۔ بہن بھائی جو ہر وقت آنکھوں کے سامنے رہتے تھے، اب دور ہو گئے۔ جن دوستوں کے ساتھ میں اپنے یا اپنے محلہ میں کھیلتا تھا وہ بچھڑ گئے۔ ب مجھے ماسٹر صاحب کے سامنے رہنا ہے۔

من مانی حرکتیں نہیں کر سکتا۔ اگر اب ایسا کروں گا تو وہ مجھے ضرور سزا دیں گے۔

جب یہ کیفیت ہو تو ظاہر ہے کہ بچّے کو اجنبی کام کا حکم دینا اور اس سے تعمیل کی توقع رکھنا یا اس کے سامنے ایسا کام پیش آنا۔ جس کو گذشتہ دور زندگی سے ربط و تعلق نہ ہو، بے معنی سی بات ہوگی۔

بس بچّہ جب پہلے پہل مدرسہ میں آئے یا لایا جائے تو ایک مناسب مدّت تک زبان کی تعلیم صرف زبانی ہو۔ وہ بھی اس طرح کہ اسے محسوس نہ ہو کہ وہ سیکھنے پر مجبور کیا جا رہا ہے۔ اس مدّت میں بات چیت، کہانیاں، مکالمے اور ڈرامے کے ذریعے بہت سی باتیں زبانی سکھا کر زبان کی تربیت و تعلیم سلیقہ سے اور نہایت سہولت کے ساتھ کی جا سکتی ہے۔ لکھائی کے لئے زمین ہموار اور موافق بنائی جا سکتی ہے۔

تقریری مضمون کی تعلیم خاص طور پر مندرجہ ذیل وسائل سے ہو سکتی ہے۔

(۱) مکالمہ (بات چیت)، (۲) کہانیاں، (۳) ڈراما۔

ذیل میں چند موٹی موٹی باتیں مکالمہ سے متعلق لکھی جاتی ہیں:۔

مکالمہ:۔

بچہ مدرسہ میں جتنے گھنٹے رہتا ہے، اتنے ہی گھنٹے زبان کی تعلیم و تربیت کے لئے سمجھنا چاہیے۔ کیوں کہ ہر مضمون میں (خواہ وہ دستکاری ہو مطالعۂ قدرت، حساب ہو یا جغرافیہ) بات چیت کرنے اور سوالات کے جوابات لینے کی ضرورت ہوتی ہے۔ اور ہم بچّوں کو کسی چیز کا مشاہدہ کرا کے آزادی سے گفتگو کرنے اور پوچھنے کی اجازت دیتے ہیں۔ غرض بات چیت سے کوئی گھنٹہ خالی نہیں ہوتا۔ اگر ہم ان سب گھنٹوں میں زبان کی صحت کا خیال رکھیں تو تقریری مضمون میں بچّوں کی خاصی تربیت

ہو جائے اور ان کو یہ معلوم ہو جائے کہ بول چال میں کون کون سی باتیں عیب سمجھی جاتی ہیں۔ اور کن باتوں کو اچھے اور پڑھے لکھے لوگ پسند کرتے ہیں۔

بعض استاد یہ سمجھتے ہیں کہ مدرسے تعلیمی گھنٹوں میں بات چیت سکھائی جائے اور دن بھر کی بات چیت میں اناپ شناپ بکتا رہے تو، غلط زبان بولے۔ اور استاد خود خیال نہ کرے تو مقررہ گھنٹے میں مکالمہ سکھانے کا کچھ فائدہ نہ ہوا اس طرح چاہے کوئی عمر بھر سر پیٹتا رہے، کچھ نہ ہوگا اور تیلی کے بیل کی مثل صادق آئے گی۔

ابتدا میں روزمرہ کے ضروری عام مواقع پر گفتگو کا طریقہ اور معمولی گھریلو چیزوں پر بات چیت سکھائی جائے۔ مثلاً

۱۔ بزرگوں کو ادب سے سلام کرنا۔ ادب سے سلام کرنے کے یہ معنی نہیں کہ غلاموں کی طرح جھک جائیں اور پیشانی پر ہاتھ کا سرا رکھ دیں یا کئی بار ہاتھ نیچے سے سر کی طرف لے جائیں۔ بلکہ سلام میں چستی، مستعدی اور سپاہیانہ شان پائی جائے۔ (مگر غرور اور تکبّر نہ دکھائی دے)

۲۔ بات چیت۔ اس کی تعلیم میں مندرجۂ ذیل امور شامل ہیں:۔

(۱) "تو" (ضمیر، واحد، حاضر) کا استعمال بچے بالکل چھوڑ دیں۔ کسی کے لئے استعمال نہ کریں۔

(۲) بڑوں اور برابر والوں کو "آپ" سے خطاب کریں اور چھوٹوں کو "تم" سے۔

۳۔ غیر تعلیم یافتہ گھرانوں کے بچے اور وہ بچے جن کی مادری زبان اردو نہیں ہے، مگر باہر اردو ہی بولتے ہیں، اکثر غلط اردو بول جاتے ہیں۔

۱۔ ہم کو یہ چیز نہیں منگتا۔ (ہمیں یہ چیز نہیں چاہیے)

۲۔ وہ حیدر آباد گئے لا ہے (وہ حیدر آباد گیا ہوا ہے)

مدرس کو ایسے اغلاط موقع بموقع سن سن کر اپنی یادداشت میں لکھتے رہنا چاہیے۔ تاکہ وقت ضرورت کام آئیں۔

۴۔ تلفظ۔ بات چیت میں لفظوں کے صحیح تلفظ پر زور دیا جائے۔ ش۔ق۔ع۔غ کی صحیح آواز کے علاوہ روزمرّہ کے عام لفظوں کی صحیح آواز بچوں سے نکلوائی جائے۔ مثلاً جَنوب، شِمال، سَمْت، سَحَری، شُکر، حُکم ایسے لفظوں کے تلفظ میں اکثر غلطیاں ہوتی ہیں۔ ان کی تصحیح ضروری ہے۔

بات چیت میں کثرت سے استعمال ہونے والے ایسے لفظوں کی صحیح آواز کی مشق ابتدا ہی میں دی جائے ورنہ جیسے جیسے زمانہ گزرتا جائے گا، عادت پختہ سے پختہ تر ہوتی جائے گی اور عمر بھر چھڑانا مشکل ہو جائے گا۔

۵۔ آس پاس کی چیزوں کے صحیح نام بتائے اور سکھائے جائیں اور ان پر معمولی بات چیت کی جائے۔ مثلاً :۔

۱۔ کھانے کی چیزیں گوشت، روٹی، دال، چاول، چپاتی، سالن، کھیر، سبزی ترکاری، اچار، چٹنی وغیرہ۔

(۲) پھل۔ آم، امرود، بیر، انگور، سردا، سیب، ناشپاتی وغیرہ۔

(۳) لباس۔ (مقامی لحاظ سے) کُرتا، قمیص، پاجامہ، پتلون، نیکر، کوٹ، شیروانی، ٹوپی، موزہ، جوتا، تہمد وغیرہ۔

۴۔ بدن کے اعضاء، سر، گردن، پیشانی، بھویں، ناک، آنکھ، پلک، پپوٹے، دیدے، پتلی، کان، کان کی لو، چہرہ، گال، ہونٹ، ٹھوڑی، منہ، دانت، جبڑا، زبان، داڑھ، گلا، ہنسلی، کندھا، بازو، کلائی، ہتھیلی، انگلی، انگوٹھا، پور، ناخن، سینہ، پیٹ، پیٹھ، کمر، ران، گھٹنا، پنڈلی، پاؤں، تلوا۔

۵۔ برتن:۔ ہنڈیا، پتیلی، دیگچی، بگونہ، رکابی، تھالی، تھال، لوٹا، مٹکا، گھڑا،

گھڑونچی، گلاس، کوزہ، توا وغیرہ۔

(۶) گھر اور اس کے حصے :۔ گھر، حویلی، بنگلہ، دروازہ، کھڑکی، چھپر، چھت، کواڑ، انگنائی، سائبان، کمرہ، پاخانہ، غسل خانہ، چوکھٹ، دیوار وغیرہ۔

اسی طرح گھریلو جانوروں اور اکثر دکھائی دینے والے پرندوں کے نام اور آس پاس کے درختوں اور پودوں کے نام۔ اور ان کے حصّوں کے نام سکھائے جائیں تاکہ لفظوں کا ذخیرہ بڑھے اور تلفّظ صحیح ہو۔

یہ فہرست دینے سے غرض یہ دکھانا بھی ہے کہ بچّوں سے بات چیت کے موضوع کا میدان کتنا وسیع ہے۔

۶۔ مقامی زبان کے خاص خاص غلط لفظوں کے استعمال سے روکا جائے۔ اور ان کی جگہ صحیح لفظ کے استعمال کی عادت ڈالی جائے۔ مثلاً بعض علاقوں سے آئے ہوئے بچّے 'کہا' کو 'کیا'، اور 'اُس نے' کو 'دِس نے' 'جاتا ہے' کو 'جاوے ہے' بولتے ہیں۔

۷۔ بعض لوگ 'نے' کا غلط استعمال کرتے ہیں۔ مثلاً کہتے ہیں: 'ہم نے جانا ہے' 'رشید نے یہ کام کرنا ہے'۔ یہ دونوں جملے غلط ہیں۔ ان کی بجائے کہنا چاہیئے 'ہمیں جانا ہے'، 'رشید کو یہ کام کرنا ہے'۔

ایسی چند مثالیں مدرس تختۂ سیاہ پر لکھے اور بچّوں سے کہے کہ اب تم ان جملوں کو صحیح کر کے لکھو۔

'نے' کے غلط استعمال کی ایک صورت یہ بھی ہے کہ اس میں فاعل، مفعول اور فعل کی تذکیر و تانیث اور واحد اور جمع کے قاعدوں کا خیال نہیں رکھا جاتا۔ مثلاً

(۱) لڑکے نے کتاب دیا تھا۔

(شاید ایسا اس لئے بولا جاتا ہے کہ بولنے والا یہ سمجھتا ہے کہ لڑکا مذکر ہے اس لئے فعل بھی مذکر ہونا چاہئے۔)

(۲) لڑکی نے کھانا کھائی۔

(شاید اس لئے ایسا بولا جاتا ہے کہ لڑکی مونّث ہے اس لئے اس کا فعل بھی مونث ہونا چاہیے۔)

(۳) مویشیوں نے کھیت چر لئے۔

(اس جملے میں مویشیوں جمع ہے، اس لئے فعل بھی جمع بول دیا گیا۔)

غرض اس طرح "نے" کے استعمال میں اکثر غلطیاں کی جاتی ہیں۔ قواعد صَرفی کے لحاظ سے "نے" جملے میں اس وقت آتا ہے۔ جب کہ فعل متعدی ہو اور اس کا زمانہ ماضی مطلق، ماضی قریب، ماضی بعید میں سے کوئی زمانہ ہو۔ اس طرح جب نے کا استعمال ہوتا ہے۔ تب فعل فاعل کے مطابق نہیں ہوتا۔ بلکہ مفعول کے مطابق ہوتا ہے۔ یعنی اگر مفعول مذکر ہو تو فعل بھی مذکر ہوگا، مونث ہو تو فعل بھی مونث ہوگا۔ پھر مفعول اگر واحد ہو تو فعل واحد اور مفعول جمع ہو تو فعل بھی جمع ہوگا۔ چنانچہ اوپر کے جملے صحیح اس طرح ہوں گے:

۱۔ لڑکے نے کتاب دی تھی، ۲۔ لڑکی نے کھانا کھایا، ۳۔ مویشی کھیت چَر گئے۔

اس آخری جملے میں "نے" نہیں آسکتا۔ کیونکہ اس کا فعل متعدی نہیں ہے بلکہ لازم ہے۔

مدرس کو چاہیے کہ "نے" کے صحیح استعمال کی مشق کرائے۔ اس کے لئے تختۂ سیاہ پر فاعل اور فعل لکھ دے اور مفعول کی جگہ خالی چھوڑ دے۔ بچوں سے کہے کہ خالی جگہ بھر دے۔

بات چیت کے دَوران اس قسم کی غلطیوں کی دُرستی زبانی اور تحریری

طور پر ہوتی رہے گی تو آئندہ مضمون نگاری میں اس سے بہت مدد ملے گی۔
خلاصہ یہ کہ:۔

۱۔ تلفظ صحیح اور صاف ہونا، ۲۔ بات کرنے میں عجلت اور تیزی نہ کریں، ۳۔ جملے صحیح ہوں (ضمیر، فعل، واحد، جمع، تذکیر و تانیث وغیرہ کے اعتبار سے) ۴۔ خیالات میں ترتیب ہو۔ ۵۔ درجہ چہارم و پنجم میں اتنی قابلیت ہونی چاہیے کہ لڑکا بالترتیب خیالات ادا کر سکے۔ اس کے الفاظ مناسب و موزوں ہوں۔ جملوں کی بناوٹ ٹھیک ہو اور حرکات و سکنات جملے کے مفہوم کے مطابق ہوں۔ ۶۔ گفتگو کے وقت بچہ سیدھا اور چست کھڑا رہے۔ مناسب موقعوں پر حرکات کے سوا دونوں ہاتھ نیچے رہیں، نظر سامنے ہو، دائیں بائیں اور پیچھے نہ دیکھے۔ ۷۔ آواز کمزور اور دھیمی نہ ہو، نرم اور بلند ہو۔ ۸۔ لہجہ متین اور جچا تُلا ہو۔ جس میں چھوٹے بڑے اور برابر کے درجوں کا لحاظ ہو۔ چھوٹوں سے بات چیت میں شفقت ظاہر ہو، بڑوں کے سامنے ادب اور ہم عمر سے دوستی اور محبت کا پتہ چلے۔ غصہ میں چلانے، سخت سُست کہنے اور بد زبانی کی عادتیں چھڑائی جائیں۔
۹۔ ابتدا میں بات چیت کسی مشاہدے ہی سے ہونی چاہیے۔ رفتہ رفتہ تصویروں پر کی جائے۔ اور پھر ایک عرصۂ دراز کے بعد یوں ہی کسی چیز پر گفتگو کی جا سکتی ہے۔

جب بچوں سے کسی چیز پر بات چیت کی جائے تو ایسی باتیں نہ بتائی جائیں اور نہ پوچھی جائیں جو بچوں کی عمر و استعداد کے اعتبار سے مشکل ہوں اوپری اور سطحی باتیں جن کا تعلق حواس ظاہری سے ہو، پوچھی جائیں مثلاً:
ایک ترکی ٹوپی پر بات چیت کرنی ہو تو اسے میز پر رکھ کر اس طرح کر سکتے ہیں
۱۔ یہ کیا ہے؟ (یہ ٹوپی ہے)

۲۔ اسے کونسی ٹوپی کہتے ہیں؟ (اسے رومی ٹوپی کہتے ہیں)

۳۔ کیا تم نے رومی ٹوپی پہنی ہے؟ (۔ ۔ ۔ ۔ ۔ ۔ ۔)

۴۔ اس کا رنگ کیسا ہے؟ (اس کا رنگ لال ہے)

۵۔ اس کی شکل کیسی ہے؟ (اس کی شکل گول ہے۔)

۶۔ یہ کس کام کی ہے؟ (اسے سر پر پہنتے ہیں)

۷۔ یہ کس کی ٹوپی ہے؟ (یہ ۔ ۔ ۔ ۔ کی ٹوپی ہے)

۸۔ یہ ٹوپی کہاں خریدی گئی؟ (یہ ٹوپی بڑے بازار کی ایک دُکان سے خریدی گئی)

۹۔ اس کی قیمت کیا ہے؟ (اس کی قیمت پانچ روپے ہے۔)

۱۰۔ یہ کس چیز سے بنی ہے؟ (یہ بانات سے بنائی گئی ہے۔)

اس گفتگو کے بعد استاد اپنی جگہ کسی ہوشیار بچے کو کھڑا کر دیں اور کہیں کہ اب ہماری طرح تم پوچھو۔

بچہ جماعت کے بچوں سے مخاطب ہو کر پوچھے اور کسی ایک سے جواب لے۔ یہ ضروری نہیں کہ سوالات کی ترتیب وہی رہے جو پہلے تھی بلکہ بچہ آزادی سے جو بات چاہے پوچھے۔

ایک بچہ دو تین سوالات کرے تو دوسرے بچے کو موقع دیا جائے استاد حسب ضرورت تلفظ، لہجہ اور جملے کی اصلاح نمونے دے کر کرتے رہیں۔

پرائمری کی جماعتوں میں گفتگو اور تقریر کے لئے مندرجۂ ذیل قسم کے موضوعات ہو سکتے ہیں:۔

جماعت اوّل:۔ انار، آم، بلّی، کوّا، حلوائی، مدرسہ، مسجد، رات، دن، عید بازار، کوئی کھیل، کوئی کھلونا وغیرہ۔

جماعت دوم: گرد و پیش کی چیزیں۔ جانور۔ مقامات، کسی تصویر پر گفتگو۔ کسی کہانی پر سوال جواب۔

جماعت سوم :۔ گرد و پیش کی چیزوں پر ذرا تفصیلی گفتگو۔ ڈاکخانہ، چڑیا گھر۔ سمندر۔، ریل ۔ جہاز۔ گرمی کا موسم، جاڑے کا موسم۔ کتاب کی کسی کہانی پر سوال جواب ۔

جماعت چہارم :۔ ایسے سوالات کئے جائیں۔ جن کے جوابات کئی جملوں میں دینے پڑیں۔ مثلاً لوہا کس کام آتا ہے؟ تم نے کل صبح سے شام تک کیا کیا؟ تم مدرسہ میں کیا سیکھتے ہو؟ اس تصویر میں کیا کیا دیکھ رہے ہو۔؟

ان کے علاوہ دَرسی کتاب میں پڑھی ہوئی کہانی مربوط جملوں میں سنانے کی مشق ۔

جماعت پنجم :۔ جماعت چہارم کے مطابق اس پر مزید مختلف تقاریب مثلاً یوم آزادی عید میلاد کا جلسہ۔ قربانی کی عید جیسے موضوعات پر تقریر۔

معین الدین

تدریس نظم

عام ملحوظات

شخصیت کی ہمہ جہت نشو ونما تعلیم کا ایک اہم مقصد ہے۔ اس مقصد کے حصول کے لئے مدرسے میں بہت سے مضامین پڑھائے جاتے ہیں۔ لیکن مدرسوں کے نصاب کا اگر بہ نظر غائر مطالعہ کیا جائے تو وقوفی یا معلوماتی پہلو غالب نظر آتے ہیں اور ان نتائج کے فروغ دینے کا زیادہ اہتمام نہیں کیا جاتا جن کو ہم شخصیت کے جمالیاتی اور وجدانی پہلو سے تعبیر کرتے ہیں۔ جمالیاتی اور وجدانی پہلو کو فروغ دینے کے لئے مدرسے کے اندر شعر وسخن کی تدریس سے بہتر اور کوئی ذریعہ نظر نہیں آتا۔ اسی لئے زبان وادب کی تعلیم میں شعر وسخن کی تدریس پر بہت زور دیا گیا ہے۔

نغمہ اور راگ سے انسان کو فطری لگاؤ ہوتا ہے کوئی بات جب ہم نثر میں کہتے ہیں تو محسوسات جذبات اور خیالات کا عکس تو نظر آتا ہے لیکن اس کا وہ اثر نہیں ہوتا، جو نظم میں بیان کرنے سے ہوتا ہے۔ نظم میں کہنے سے بات زیادہ موثر ہو جاتی ہے۔ اور سننے والے کو اپنی طرف متوجہ کر لیتی ہے اس کی وجہ یہ ہے کہ نظم

میں راگ ہوتا ہے اور یہی راگ سب سے پہلے سننے والے کے دل پر اثر کرتا ہے
نظم اور نثر کے فرق کو واضح کرنے کے لیے دونوں کے اسلوب کا ذکر بھی بے محل نہ ہوگا۔ نثر کا اسلوب تعمیری ہوتا ہے اور نظم کا وجدانی اور تخلیقی۔ نثر کو ہم چلنے سے اور نظم کو رقص سے تعبیر کر سکتے ہیں۔ گویا اول الذکر میں چلنا پھرنا اور روزمرہ کے کام کاج شامل ہیں اور آخر الذکر میں توازن کا ادراک، موزونیت اور آہنگ یعنی حقیقت کا جمالیاتی ادراک مضمر ہے۔ شعر کی ایک بڑی خصوصیت آہنگ اور موزونیت ہے، جو کانوں میں بھلی لگتی ہے۔ اسی لیے اس کو سماعت کا آرٹ کہا جاتا ہے۔ اگر انسان کا جمالیاتی ذوق بیدار ہو تو وہ شعر کا مطالعہ کرتے وقت کسی اچھے شعر پر اچانک رک جاتا ہے اور اس کو گنگنانے لگتا ہے۔ شعر اس کے دماغ پر اس طرح کا نقش چھوڑ جاتا ہے کہ بار بار دہرانے میں اس کو مزہ آنے لگتا ہے۔ شعر کا آہنگ بچے کی گفتگو اور تقریر میں آہنگ پیدا کر دیتا ہے۔ شعر کے دہرانے سے اچھے جملے اور تراکیب اس طرح ذہن میں محفوظ ہو جاتی ہیں کہ گفتگو کا حصہ بن جاتی ہیں اور تقریر میں شستگی اور شگفتگی پیدا ہو جاتی ہے۔

اگر تاریخ تعلیم پر ایک سرسری نظر ڈالی جائے تو اندازہ ہوتا ہے کہ ریاضی اور ادب کے درس کی روایت بہت قدیم ہے۔ کلاسیکی ادب کے مطالعے میں شعر و سخن کی تدریس پر زور دیا گیا ہے۔ اس زمانے میں شعر و صحیح تقطیع، وزن اور آہنگ کے ساتھ پڑھنے کی بڑی مشق کرائی جاتی تھی۔ اگر کوئی طالب علم شعر پڑھتے وقت صحیح اعراب کا خیال نہ رکھتا تو استاد کو بہت ناگوار گزرتا۔ اس کے ساتھ اشعار کا حفظ کرنا، ان سے لطف اندوز ہونا اور برمحل اشعار کا استعمال شائستہ و شستہ مذاق کی علامت سمجھا جاتا تھا۔ ماضی کے پس منظر میں جب حال کا جائزہ لیا جاتا ہے تو صورت حال بہت کچھ مختلف نظر آتی ہے۔ صورت حال کا یہ اختلاف

عین فطری ہے۔ زمانہ ماحول اور افراد تغیر پذیر ہیں۔ چنانچہ تعلیم کے تصورات نظریات، اور طریقۂ تدریس میں بھی تغیر نظر آتا ہے۔ ایک فرق یہ بھی واضح ہے کہ ماضی میں تعلیم تک محض خواص کی رسائی ہوتی تھی لیکن تعلیم آج عام ہو چکی ہے۔ کتابیں اب ہیرے جواہرات کی طرح اتنی کمیاب نہیں کہ محض دولت مندوں کی ملکیت ہوں۔ اب کتابیں ہر کس و ناکس کو میسر ہیں اور ہر شخص اپنی بساط کے مطابق کتابوں سے مستفیذ اور بار یاب ہو سکتا ہے۔ مدرسہ، معلم اور شاگرد کی دنیا سے باہر قدم رکھیے تو سمعی اور بصری وسیلے شعر و سخن کی محفلیں گرماتے ہیں۔ ریڈیو، فلم، ٹیلی ویژن، اخبار اور رسائل کے ذریعے شعر و شاعری کا بازار گرم ہے۔ عوامی سطح پر دیکھیے تو لوک کتھاؤں اور گیتوں کا ایک اچھا خاصہ ذخیرہ موجود ہے۔ لیکن سمعی اور بصری وسیلوں پر اشتہاری اور تجارتی رجحانات کا غلبہ ہے، جس کی وجہ سے مذاق سلیم کو سخت خطرہ لاحق ہے۔ اس لیے اور بھی ضروری ہو گیا ہے کہ شعر و سخن کی تعلیم پر زور دیا جائے تاکہ نوخیز ذہنوں کی صحیح تربیت اور مذاقِ سلیم کی آبیاری ہو سکے۔

یوں تو مدرسے میں پڑھائے جانے والے تمام مضامین کی اہمیت ہے لیکن تدریسِ نظم کی اس اعتبار سے بھی اہمیت ہے کہ تہذیب و تمدن کے فروغ میں اس کا اہم رول ہے۔ تاریخ، جغرافیہ، سائنس اور زبان کی تعلیم میں حصول معلومات پر زور دیا جاتا ہے لیکن نظم پڑھتے وقت طالب علم اچانک ایک ایسی دنیا میں پہنچ جاتا ہے جو تخیل کی دنیا ہوتی ہے، جہاں اس کی حسیت فروغ پاتی ہے۔ اس کے جذبات کی تربیت ہوتی ہے اور اس کے تمام حواس بیدار ہو جاتے ہیں، اور وہ ایک ایسی سحر آفریں کیفیت سے دوچار ہوتا ہے، جو لطف و انبساط کا باعث ہوتی ہے۔

شعری تجربے اور سائنسی تجربے میں بہت فرق ہے۔ اگر چار ماہر سائنس ایک

ہی قسم کا تجربہ کریں تو عموماً نتائج بھی مماثل برآمد ہوں گے۔ لیکن اگر چار شاعر ایک ہی موضوع پر طبع آزمائی کریں تو چاروں کی شاعری ایک دوسرے سے مختلف ہوگی۔ وجہ یہ ہے کہ آرٹ میں حقائق کو افتادِ طبع کی روشنی میں پرکھا جاتا ہے اور چونکہ دو اشخاص کی افتادِ طبع بالکل ایک جیسی نہیں ہوتی، اس لیے شعری تجربے بھی الگ الگ ہوتے ہیں۔ شاعر کا تخیل بہت وسیع ہوتا ہے۔ مشہور سائنس داں آئنسٹائن نے بھی تخیل کی اہمیت کو سمجھا ہے اس کا کہنا ہے کہ تخیل کی وسعت حقائق کے علم سے کہیں زیادہ ہے۔ کیونکہ علم تو محدود ہے۔ لیکن تخیل تمام کائنات پر محیط ہے۔ اس لیے طالب علموں کو اس بات کے پورے مواقع فراہم کرنے چاہئیں کہ وہ شاعری کے مطالعے سے اپنے تخیل کی بھرپور نشو و نما کر سکیں، اور ادبی، جمالیاتی اور وجدانی قدروں کو پرکھ سکیں۔

معیار کی پستی:- مذکورہ بالا ملحوظات کے پیشِ نظر مدرسے کے نصاب میں ادبیات کی تعلیم پر جس قدر توجہ کی ضرورت ہے وہ نہیں دی جا رہی ہے۔ اور جس نہج پر اس کی تعلیم کا انتظام ہے وہ بھی بہت ناقص ہے۔ شعر و ادب کی بہتر تعلیم کے سلسلے میں دو بڑی دشواریاں ہیں۔ ایک تو یہ حقیقت ہے کہ طلبا کے اندر زبان دانی کی اہلیت کم ہوتی جا رہی ہے اور دوم یہ کہ بسا اوقات بنیادی مہارتوں کا فقدان نظر آتا ہے۔ ایسی صورت میں تدریس نثر کا ہی حق ادا ہونا مشکل ہے، تدریس نظم کا کیا ذکر! اس دشواری پر قابو پانے کی عملی صورت یہ نظر آتی ہے کہ ابتدائی، مڈل اور ثانوی منزل پر بھی طلبا کے معیار نہیں جو پہلے تھا۔ اس کی ایک وجہ یہ ہے کہ بیشتر معلم اور متعلم ایسے ہیں جن کے آبا و اجداد باضابطہ تعلیم سے یکسر بے بہرہ تھے اور یہ پہلی نسل ہے جس نے پڑھنا لکھنا سیکھا ہے۔ لہٰذا ان سے ایسے معیار کی توقع نہیں کی جا سکتی جو کسی زمانے میں چند

خاندانوں میں طرۂ امتیاز تھا۔ اس لیے ضروری ہے کہ اس صورت حال کے پیش نظر واجبی معیار قرار دیا جائے۔

معیار کے علاوہ نظم کے استاد سے جو خصوصی مطالبات کیے جاتے ہیں، وہ بھی حقائق پر مبنی نہیں۔ بعض ارباب فکر کا خیال ہے کہ نظم کے لیے خصوصی طور پر تربیت یافتہ اساتذہ درکار ہوں گے۔ ایسے اساتذہ جنھیں مضمون پر عبور ہو، جو شعر و شاعری کا شستہ مذاق اور ادبیات عالم سے شغف رکھتے ہوں، بس انگلیوں پر گنے جا سکتے ہیں۔ لہٰذا از روئے حقیقت اس بات کو تسلیم کر لینا چاہیے کہ نظم کی تدریس تدریس زبان کا ہی ایک حصہ ہے۔ زبان کے استاد کی تیاری کسی حد تک مخصوص ہے۔ اس لیے ہر وہ استاد جو زبان کا استاد کہلانے کا مستحق ہے تدریس نظم کا بھی استاد ہے۔ تاہم زبان کے استاد سے یہ مطالبہ ضرور کرنا چاہیے کہ زبان و ادب کے مطالعے سے اپنے علم کو تازہ رکھے، ریڈیو، اخبار، رسائل سے استفادہ کرے اور خشک، بے جان اور میکانیکی طریقوں کے بجائے دلچسپ، فرحت بخش اور تخلیقی طریقۂ تدریس اپنائے۔

نصاب:۔ اس کام میں ایک بڑی دقت نصاب کی ہے۔ اس کی ذمے داری استاد پر براہ راست تو نہیں ہوتی، لیکن بالواسطہ طور پر اساتذہ ہی تعین نصاب کے ذمہ دار قرار دیے جاتے ہیں۔ نصاب مرتب کرتے وقت نہ صرف نفس مضمون کو ذہن میں رکھنا چاہیے بلکہ یہ بات بھی پیش نظر رکھنی چاہیے کہ منفی رجحانات توہمات اور غلط تصورات سے نوخیز ذہنوں کو پاک رکھا جائے۔ خاص طور سے ابتدائی درجات کے بچوں کے لیے ایسی نظمیں داخل نصاب نہ کی جائیں، جن سے منفی رجحانات مثلاً مایوسی، ظلمت پرستی، توہم پرستی وغیرہ پرورش پائیں بلکہ ایسی نظموں کا انتخاب کرنا چاہیے، جن سے جذبات کی توسیع و تربیت ہو اور طلبا کے دل

میں نشاط و انبساط کی کیفیت پیدا ہو۔

مڈل اور ثانوی اور اعلیٰ ثانوی منزل پر نصاب کا مسئلہ اور بھی پیچیدہ ہے۔ اگر ان درجات کی درسی کتب کا جائزہ لیا جائے تو بخوبی اندازہ ہوتا ہے کہ بیشتر کتابیں تصوراتی مواد کے لحاظ سے مشکل، نفسیاتی اعتبار سے غیر دلچسپ اور معیار کے لحاظ سے ناقابلِ فہم ہیں۔ اس کا نتیجہ یہ ہے کہ طلباء میں بددلی پیدا ہو جاتی ہے، لہٰذا ان درجات کے لیے ایک عمدہ نصاب تیار کرتے وقت ادوار، اصنافِ سخن اور مضامین کی نوعیت کے ساتھ ساتھ دلچسپی کو بھی ملحوظ رکھنا چاہیئے۔

انتخاب:- تدریس نظم میں نظموں کے انتخاب کا مسئلہ بہت اہم ہے مثالی صورت تو یہ ہو سکتی ہے کہ استاد اپنے ذوق اور طالب علموں کے مذاق کے مطابق نظموں کا انتخاب کرے۔ اسی صورت میں وہ نظم کی تدریس کا حق ادا کر سکتا ہے اگر استاد کے پاس پسندیدہ نظموں کا مجموعہ موجود ہے تو طالبِ علم کی عمر، جنس، ذہانت اور شوق کا پاس رکھتے ہوئے نظم کا انتخاب کر سکتا ہے۔ نظم کا شوق پیدا کر کے طالب علموں میں جمالیاتی ذوق کی نشو ونما کی جا سکتی ہے اور ان میں شوق بھی پیدا کیا جا سکتا ہے کہ مدرسے سے فارغ ہونے کے بعد عمدہ نظموں کو جمع کرنے کے کام کو اپنا ایک دلچسپ مشغلہ بنا لیں۔

مقاصد:- نظم کے انتخاب کے بعد مقاصد کا تعیّن ضروری ہے یعنی نظم پڑھا کر ہم طالب علموں سے کس بات کی توقع کرتے ہیں۔ نظم کا اولین مقصد لطف اندوزی ہے۔ لیکن بعض لوگ لطف اندوزی کو اہمیت نہیں دیتے۔ ان کا کہنا ہے کہ نظم پڑھا کر لطف اندوزی کی صلاحیت نہیں پیدا کی جا سکتی۔ ان حضرات کا خیال ہے کہ جس طرح موسیقی سے لطف حاصل کرنے کے لیے سرگم کا جاننا ضروری نہیں۔ اسی طرح نظم سے لطف اندوز ہونے کے لئے معنی و مطلب کا علم ضروری

نہیں۔ بلکہ مدرسوں میں موسیقی کی تعلیم اسی لیے دی جاتی ہے کہ موسیقی سے طلبہ کو لطف اندوز کرایا جائے اور انھیں موسیقی سکھائی جائے۔

تدریس کا اصل مقصد یہ نہیں کہ نظم میں استعمال شدہ یا ناموس الفاظ و تراکیب کے معنی اور مطلب سمجھائے جائیں بلکہ اس سے لطف اندوز ہونے کا موقع دیا جائے۔ اس لیے نظم پڑھاتے وقت اس بات کو پیش نظر رکھا جائے تاکہ بچے نظم کی تازگی اور شگفتگی یعنی نظم کے جمالیاتی حسن کو سراہ سکیں، جمالیاتی قدروں کا احساس پیدا کر سکیں۔ اور تفہیم کے ذریعے ادبی حسن شناسی کی صلاحیت پیدا کر سکیں

مڈل اور ثانوی منزل پر مقاصد کا تعین کرتے وقت لطفِ سخن اور ذوقِ ادب کو اہمیت دینی چاہیئے اور ایسی نظموں کا انتخاب کرنا چاہیئے، جو ادبی، لفظی، اور معنوی خوبیوں کی حامل ہوں۔ علاوہ ازیں یہ مقصد بھی پیش نظر ہونا چاہیئے کہ طلبا نظم کو سمجھیں اور شاعر کے جذبات سے متاثر ہوں۔ اس منزل پر طالبعلم عنفوان شباب میں داخل ہوتے ہیں اور ان میں نئے نئے جذبات اور ولولے بیدار ہوتے ہیں۔ چنانچہ ان پر شعر کا گہرا اثر پڑ سکتا ہے۔ اس منزل پر یہ مقصد بھی پیشِ نظر ہونا چاہیئے کہ طلبا کے اندر ذوقِ ادب پیدا کر دیا جائے تاکہ وہ اپنے سرمایۂ ادب کو قدر کی نگاہ سے دیکھیں اور اس کے توسط سے اپنی زبان اور تہذیب سے محبت کر سکیں۔

تمہید:۔ مقاصد کے تعین کے بعد تمہید کا عمل شروع ہوتا ہے۔ تمہید کا عمل یہ ہوتا ہے کہ طلبا کے ذہنی عمل کو بیدار کیا جائے اور ان کے منتشر خیالات کو مجتمع کر کے موضوع کی جانب لایا جائے۔ لیکن اس کی صورت کیا ہو؟ اس مسئلے پر اختلاف رائے پایا جاتا ہے۔ بعض اساتذہ تجویز کرتے ہیں کہ اس منزل پر

چھ آنا چاہیئے۔ "پانچ چھ" کی جگہ پانچ سات قیاس کے خلاف ہے. چھ کو بیچ سے نکال کر پانچ سات کہا جا سکتا ہے تو اس کے قیاس پر سات کو بیچ سے نکال کر "چھ آٹھ" کیوں نہیں کہہ سکتے۔ یہ ترکیب دو وجہ سے خلاف قیاس ہے. اولاً اس وجہ سے کہ اس ترکیب میں بیچ سے ایک عدد یعنی کسی معقول وجہ کے حذف ہوا ہے. ثانیاً اس وجہ سے کہ اس . کے قیاس پر "چھ آٹھ" نہیں کہتے. روز روز کی ترکیب بھی کسی قدر غیر قیاسی ہے. شب شب کوئی نہیں کہتا. صبح صبح اور شام شام کبھی سننے میں نہیں آیا۔ "بار بار" البتہ بولتے ہیں لیکن بار اور روز میں فرق ہے. روز روز بمعنی ہر روز یا روزانہ ایک خاص قسم کی ترکیب ہے. جو اہلِ زبان کی زبان پر ہے۔

روزمرہ کے باب میں غیر قیاسی کے دو معنی ہیں. اول یہ کہ زبان کے عام رواج اور روایت سے ترکیب کی توجیہ نہ کی جا سکے جیسے پانچ سات، اٹھ بیٹھ، چھین جھپٹ، اس کی کوئی وجہ نہیں بتائی جا سکتی کہ پہلی مثال میں درمیان سے چھ کیوں حذف ہوا اور مثال دوم میں اٹھ اور مثال سوم میں چھین بہ ترتیب بیٹھ اور جھپٹ سے پہلے کس لیے لائے گئے۔ دوسرے معنی غیر قیاسی کے یہ ہیں، اور یہ زیادہ عام ہیں کہ روزمرہ کی ترکیب و ترتیب زبان کے عام اور مطرد قاعدے کے تحت نہ ہو اور اس کے قیاس پر اس قسم کی دوسری ترکیبیں نہ بنائی جا سکیں۔ 'بن' اردو کا نافیہ سابقہ ہے جو بن سرا، بن بُرا. بن حیا. بن بیاہا وغیرہ میں استعمال ہوا ہے. سابقہ 'بے' کی طرح یہ عام اور مطرد نہیں کہ ہر لفظ پر داخل ہو سکے: 'بن سرا' درست ہے. 'بن چشما' غلط ہے: "اٹھ بیٹھ" اٹھنا بیٹھنا کے حاصل مصدر ہیں. اس کے قیاس پر "چل پھر" نہیں "چلت پھرت" کہیں گے. کھیل کود سب کہتے ہیں، کھیلت کودت کوئی نہیں کہتا (داڑھیالا) مونچھ سے

ہنچھیالا (مونچھ سے)، مٹیالا (مٹی سے)، کوڑیالا (کوڑی سے) عام بول چال میں ہیں۔ دانت سے "دنتیالا نہیں" "دنتیل" کہیں گے: "ناک" سے "نکیل" ہے اور اس کے معنی ہیں ناک کی چیز یا ناک کا آلہ۔

"تھامنا" کے معنی ہیں پکڑنا۔ انسان سنبھلنے اور سہارا لینے کے لیے بھی دوسرے کو پکڑتا ہے اور دوسرے کو سنبھالنے اور سہارا دینے کے لیے بھی آتش کا مصرع ہے ع

تھامنا ممکن نہیں گرتی ہوئی دیوار کا

تھام لینا سہارا لینا بھی ہے اور سہارا دینا بھی مولانا تمنا عمادی نے قیاس سے کام لے کر "تھام لینا" کے معنی سہارا لینا تجویز کیے اور سہارا دینا کی مثال پر "تھام دینا"، ایک نئی ترکیب وضع کر لی۔

دوش اعزہ سے کہیں، میرا جنازہ گر نہ جائے
بیٹھے ہو کیا اٹھو ذرا، ہاتھ لگاؤ تھام دو

اس پر حضرت نوح ناروی نے اعتراض کیا کہ "تھام دینا" اردو روزمرہ نہیں بہادر شاہ ظفر نے ذیل کے مقطع میں تھام دینا استعمال کیا ہے اس کے باوجود یہ روزمرہ کے خلاف اور ٹکسال باہر رہے گا کہ یہ اہل زبان کی زبان پر نہیں تنہا ظفر کا استعمال اس کو اردو میں چلن نہ دے سکے گا:

اے ظفر دیکھیو اس آہ رسا نے اپنی
گنبد کہنۂ افلاک کو کیا تھام[1] دیا

۳

روزمرہ کو اردو زبان کے انشا پردازوں نے قیاس لغوی یا اصول صرف و نحو

---

[1] تھام دیا اگر روک دیا کے معنوں میں ہو تو یہ بالکل مختلف ترکیب ہوگی اور اس کا تعلق روزمرہ سے نہ ہوگا۔

کے معنوں میں بھی عام طور سے استعمال کیا ہے۔ اس صورت میں اس کا تعلق صرف ونحو دونوں سے ہوگا۔ لفظ کا صرفی قاعدے کے خلاف استعمال، غیر متعارف اور اجنبی ترکیب فعل کے صلوں میں ردو بدل "نہ" کی جگہ "نہیں" اور اس کے برعکس "نہیں" کی جگہ "نہ" مرکب مصدر میں غیر متعارف فعل کا لانا روزمرہ کے خلاف ہے۔ مثلاً "میرے کو معلوم نہیں" اس میں "میرے کو" غلط ہے۔ غالب نے ایک جگہ چھٹویں (بجائے چھٹی) تاریخ لکھا ہے۔ یہ روزمرہ کے خلاف ہے۔ "ٹوپی اوڑھنا" اہل لکھنؤ نہیں بولتے۔ انکے نزدیک یہ اردو کا روزمرہ نہ ہوگا۔ مولانا محمد حسین آزاد کا مصرع ہے،

طرے ہیں اعزاز کے جن لوگوں نے پائے ہوئے

ایک جگہ "قصص ہند" میں لکھتے ہیں:-

تم نے مجھے بادشاہ سمجھا ہوا تھا

ان میں "نے" روزمرہ کے خلاف ہے۔

ایک جملہ ہے:

"بہت ہاتھ پانو مارے لیکن زیست کی صورت نہیں نکلی"

یہاں "نہیں" کی جگہ "نہ" چاہیئے۔ سودا کا شعر ہے:

آہ کس طرح تری راہ میں گھیروں کہ کوئی
سدراہ ہو نہ سکے عمر چلی جاتی کا

"راہ گھیرنا" روکنا کے معنوں میں اردو روزمرہ نہیں اور چلی جاتی عمر نحو کے خلاف ہے۔ ذیل کے مصرع میں:

سایہ پڑا پڑا الب جو سرو بن گیا

"پڑا پڑا" کی جگہ "پڑے پڑے" روزمرہ ہے۔

مولانا نیر کاکوروی فرماتے ہیں: "جو جملے کی ترتیب یا الفاظ کا طریقہ

استعمال اردو زبان میں مقرر ہے روزمرہ میں اس کی مطابقت لازمی ہے۔ (فقرہ)

کیا کہوں سال بھر میں ایک بار بھی لکھنؤ جانے کا موقع نہیں ملا۔

اگر کوئی شخص کہے۔ سال بھر میں ایک بار بھی لکھنؤ جانے کا موقع نہ ملا تو روزمرہ کے خلاف ہوگا۔

اس کے بعد فرماتے ہیں: "جس طرح خاص موقعے پر اہل زبان بے ساختہ الفاظ یا فقرے کہہ جاتے ہیں ان کو اسی طرح استعمال کرنا ضروری ہے۔ آتش

کیوں محبت بڑھائی تھی تم سے
ہم گنہ گار بے گناہ ہو تم

گنہگار کا فعل حذف کرنا روزمرہ کے مطابق ہے۔"

مولانا حالی کا ارشاد ہے:

"روزمرہ اور محاورے میں من حیث الاستعمال اور بھی فرق ہے۔ روزمرہ کی پابندی جہاں تک ممکن ہو تقریر و تحریر اور نظم و نثر میں ضروری سمجھی گئی ہے، یہاں تک کہ کلام میں جس قدر روزمرہ کی پابندی کم ہو گی اسی قدر وہ فصاحت کے درجے سے ساقط سمجھا جائے گا۔ مثلاً "آج تک ان سے ملنے کا موقع نہ ملا۔"

یہاں نہ ملا کی جگہ نہیں ملا چاہیے۔ یا "وہ خاوند کے مرنے سے درگور ہوئی۔" یہاں زندہ درگور چاہیئے یا ؎

سو گئے جب بخت تب بیدار آنکھیں ہو گئیں

یہاں ہو گئیں کی جگہ 'ہوئیں' چاہیئے یا ؎

دیکھتے ہی دیکھتے یہ کیا ہوا

یہاں کیا ہو گیا چاہیے ''۔

اس تفسیر کی رو سے روزمرّہ محاورے سے اہم ہو گا اور اس کا اطلاق گرامر یعنی صرفی نحوی قاعدوں، جملوں، ترکیبوں، فقروں اور محاوروں سب پر یکساں طور سے کیا جا سکے گا۔ لیکن روزمرّہ اپنے پہلے معنوں میں زیادہ مشہور ہے اور وضاحت بیان یا اصطلاحی الفاظ میں عدم ابہام اس امر کا مقتضی ہے کہ اسے محاورے کے بالمقابل معنی اوّل میں استعمال کیا جائے۔ اس بارے میں کچھ کہنے سے پہلے یہ دیکھ لینا مناسب ہے کہ محاورے کے اصطلاحی معنی کیا ہیں تاکہ ان کے مقابلے میں روزمرّہ کے مفہوم کی تعیین کی جا سکے۔

۴

محاورہ عربی زبان کا لفظ ہے۔ اس کے لغوی معنی ہیں گفتگو، بات چیت، بول چال لغت کے لحاظ سے روزمرّہ اور محاورہ قریب قریب ہم معنی ہیں۔ شاید یہی وجہ ہے کہ مولانا حالی کی توضیح اور روزمرّہ محاورے کے اصطلاحی معنوں میں تمیز و تفریق کے باوجود اردو کے ادیب اور انشا پرداز محاورے کو روزمرّہ کی جگہ اور روزمرّہ کو محاورے کی جگہ استعمال کرنے سے نہیں جھجکتے اور جو اصحاب ان کے فرق و امتیاز سے آشنا ہیں وہ بھی اس باب میں تساہل یا سہل نگاری سے کام لیتے ہیں اصطلاح میں محاورے کا اطلاق دو یا دو سے زیادہ الفاظ پر ہوتا ہے۔ اس کا ذکر سطور بالا میں کیا جا چکا ہے۔ مولانا حالی فرماتے ہیں:

> " محاورہ کا اطلاق خاص کر ان الفاظ پر کیا جاتا ہے جو کسی اسم کے ساتھ مل کر اپنے حقیقی معنوں میں نہیں بلکہ مجازی معنوں میں استعمال ہوتے ہیں ''۔

اس کے بعد فرماتے ہیں:

"نقشہ اتارنا، نقل اتارنا۔ دل میں اتارنا، ہاتھ اتارنا، پہنچا اتارنا، یہ سب محاورے کہلائیں گے۔ کیوں کہ سب مثالوں میں اتارنے کا اطلاق مجازی معنوں میں کیا گیا ہے۔ یا مثلاً کھانا۔ اس کے حقیقی معنی کسی چیز کو دانتوں سے چبا کر یا بغیر چبائے حلق سے اتارنے کے ہیں مثلاً روٹی کھانا، دوا کھانا، افیم کھانا وغیرہ لیکن ان میں سے کسی کو محاورہ نہیں کہا جائے گا کیونکہ ان سب مثالوں میں کھانا اپنے حقیقی معنوں میں استعمال ہو رہا ہے۔ ہاں غم کھانا، دھوکا کھانا، پچھاڑیں کھانا، ٹھوکر کھانا۔ یہ سب محاورے کہلائیں گے۔"

اس سے ظاہر ہوا کہ اسم و فعل کے مرکب کا نام محاورہ ہے بشرطیکہ فعل اپنے اصلی معنوں میں نہ ہو: "نقل اتارنا" محاورہ ہے۔ اس میں اتارنا کے اصلی معنی مراد نہیں "غم کھانا" محاورہ ہے۔ اس میں کھانا مجازی معنوں میں استعمال ہوا ہے۔ ایک اور مقام پر مولانا حالی لکھتے ہیں۔

"تین پانچ کرنا (یعنی جھگڑا ٹنٹا کرنا) اس کو محاورہ کہہ سکتے ہیں کیونکہ اس میں تین پانچ لفظ اپنے حقیقی معنوں میں نہیں بلکہ مجازی معنوں میں بولا گیا ہے۔"

اس سے ثابت ہوا کہ اسم و فعل کا وہ مرکب محاورہ ہے جس میں اسم مجازی معنوں میں ہو اور فعل حقیقی معنوں میں: "تین پانچ کرنا" میں ہر چند "کرنا" کے معنی نہیں بدلے، وہ اپنے اصلی معنوں میں ہے لیکن "تین پانچ" کے معنی بدل گئے۔ وہ اس ترکیب میں جھگڑے ٹنٹے کے معنوں میں استعمال ہوا ہے۔ اس اعتبار سے مولانا حالی کے نزدیک محاورے کی حسب ذیل دو صورتیں ہوئیں ۱۔ اسم حقیقی

معنی میں ہو اور فعل مجازی معنی میں، جیسے نقل اتارنا، سر اتارنا، وغیرہ۔ ۲۔ اسم مجازی معنی میں ہو اور فعل حقیقی معنی میں جیسے تین پانچ کرنا، مولانا نے صرف ان دو صورتوں کا ذکر کیا ہے۔ ان کے علاوہ ایک تیسری صورت بھی ہے وہ یہ کہ اسم و فعل دونوں حقیقی معنوں میں ہوں لیکن یہ معنی مراد نہ ہوں بلکہ ایک نئے معنی جو دونوں کے مجموعے سے سمجھ میں آئیں مراد لئے جائیں۔ مولانا حالی کی بیان کردہ دوسری صورت حقیقت کے اعتبار سے اس تیسری صورت سے مختلف نہیں۔ شاید اس لیے مولانا نے اس کا ذکر نہیں کیا چند مثالیں ملاحظہ ہوں:

سر اٹھانا (نافرمانی کرنا)، آگ پانی میں لگانا (شرارت کرنا)، آنکھ لڑانا (محبت کرنا)، بغلیں بجانا (خوش ہونا)، نو دو گیارہ ہونا (بھاگ جانا)، سر خم کرنا (اطاعت کرنا)، ہاتھ دھونا، منہ بنانا، اپنا الّو سیدھا کرنا۔

ان مثالوں میں مرکب کے اصلی معنی اور ہیں اور مجازی معنی اور۔ یہ مرکبات جب بول چال میں آتے ہیں تو ان کے غیر حقیقی معنی مراد لیے جاتے ہیں۔ مثلاً جب یہ کہا جاتا ہے کہ لڑکے نے بہت سر اٹھا رکھا ہے تو اس کے یہ معنی نہیں ہوتے کہ اس نے سر اونچا کر رکھا ہے۔ مقصد یہ ہوتا ہے کہ حکم عدولی پر اتر آیا ہے اور کھلم کھلا نافرمانی کر رہا ہے۔ یہ تمام مرکبات محاورے ہیں۔ مولانا نیّر کاکوروی لکھتے ہیں:

"جب ایک لفظ یا کئی لفظ مصدر سے مل کر حقیقی معنیٰ سے متجاوز ہو کر کچھ اور معانی دیں تو اس کو محاورہ کہتے ہیں۔ مثلاً پانی میں آگ لگانا یعنی مزاج کو بھڑکا دینا۔"

محاورے کی بنیاد دو چیزوں پر ہے، اولاً محاورہ اسم و فعل کا مرکب

ہو گا جو دو اسموں سے ترکیب پائے یا ایک اسم اور ایک حرف سے، اسے اصطلاح میں محاورہ نہیں کہتے۔ ذیل کے مرکبات ملاحظہ ہوں:

برباد (تباہ)، پامال (ہلاک)، جاں باز (بہادر) دلبر (محبوب) خونخوار (وحشی) خاکسار (متواضع) گردن فراز (مغرور) روسیاہ (گنہ گار) ناگوار (ناپسند) خوں آشام (قاتل)

یہ سب مرکبات مجازی معنوں میں استعمال ہوئے ہیں جو قوسین میں درج ہیں لیکن فعل ان کا جزو نہیں اس لیے انھیں اصطلاح میں محاورہ نہیں کہیں گے۔

دوسرے محاورہ کبھی حقیقی معنوں میں استعمال نہیں ہوتا۔ عام طور سے خیال کیا جاتا ہے کہ محاورے کی روح استعارہ نہیں ہے۔ یہ درست نہیں، محاورے کی روح استعارہ نہیں غیر حقیقی معنوں میں استعمال ہے۔ محاورے کی تین قسمیں ہیں اور تینوں اردو ادب میں مستعمل ہیں: پہلی قسم زیادہ عام اور کثیر الاستعمال ہے اس کی بنا استعارہ بالکنایہ پر ہے۔ اس میں فعل کے اصلی معنی مراد نہیں لیے جا سکتے اور وہ قرینہ ہوتا ہے اس امر کا کہ اسم کو ذہنی طور پر کسی چیز سے تشبیہ دی گئی ہے۔ نقشہ اتارنا اور ہوا کھانا میں اتارنا اور کھانا اس امر کا قرینہ ہیں کہ نقشہ گویا کپڑا ہے اور ہوا کھانے کی چیز۔ مولانا حالی محاورے کی اس قسم کا ذکر کرتے ہوئے فرماتے ہیں:

"اکثر محاورات کی بنیاد اگر غور سے دیکھا جائے تو استعارے پر ہوتی ہے۔ مثلاً جی اٹھنا۔ اس میں جی کو ان چیزوں سے تشبیہ دی گئی ہے جو سخت چیز پر لگ کر اچٹ جاتی ہیں، جیسے کنکر، پتھر، گیند وغیرہ یا مثلاً جی بٹنا۔ اس میں جی کو ایسی چیز سے تشبیہ دی گئی ہے جو منقسم اور متفرق ہو سکے۔ آنکھ کھلنا۔ دل کملانا۔ غصہ بھڑکنا، کام چلنا،

اور اس طرح ہزارہا محاورے استعارے پر مبنی ہیں اور وہ یہ استعارے ہیں جن میں شعرا کی کارستانی کو کچھ دخل نہیں ہے بلکہ نیچرل طور پر بغیر فکر اور تصنّع کے اہل زبان کے منھ سے وقتاً فوقتاً نکل کر زبان کا جز بن گئے ہیں"؛

استعارے سے مولانا حالی کی مراد غالباً اس کی ایک قسم استعارہ بالکنایہ ہے۔ اس لیے کہ استعارہ بالتصریح میں محاورہ بننے کی صلاحیت نہیں:

ع کس شیر کی آمد ہے کہ رن کانپ رہا ہے

"شیر" بہادر انسان کے معنی میں استعمال ہونے کے باوجود محاورے کی حیثیت حاصل نہ کر سکا۔ اوپر کی سطروں میں جن مجازی مرکبات کا ذکر ہوا ان میں سے کوئی بھی محاورہ نہیں۔ وہ سب مجازی ترکیبیں ہیں جن میں سے کچھ کا کنائے سے ان کے ساتھ فعل ہو تو وہ اپنے حقیقی معنوں میں ہوگا۔ اور یہ میں عرض کر چکا ہوں کہ اسم مجازی میں ہو اور فعل حقیقی معنی میں تو یہ مرکب صرف اس صورت میں محاورہ کہلائے گا کہ فعل کے ساتھ مل جل کر کوئی نئے معنی ادا کرے۔

برباد کرنا، پامال کرنا، جاں بازی دکھانا، روسیاہ ہونا، ناگوار ہونا خون آشام ہونا، ان مثالوں میں سے کسی کو بھی محاورے کا درجہ حاصل نہیں اگرچہ ان کا جزو اول یعنی اسم مولانا حالی کے لفظوں میں" اپنے حقیقی معنوں میں نہیں بلکہ مجازی معنوں میں بولا گیا ہے"؛

دوسری قسم کے محاورے میں ارسال پایا جاتا ہے جو مجازی کی ایک قسم ہے اور جسے اصطلاح میں مجاز مرسل کہتے ہیں۔ جیسے سڑک چل رہی تھی۔ پرنالے بہہ رہے تھے۔ استعارے کی اس صفت کا ذکر مولانا حالی نے نہیں کیا۔

یہ دونوں قسمیں استعارے کی مذکورہ بالا پہلی صورت میں شامل ہیں ان میں فعل اصلی معنوں سے ہٹ کر مجازی معنوں میں استعمال ہوا ہے۔

محاورے کی تیسری قسم کا کنائے سے تعلق ہے۔ اس میں اسم و فعل کے حقیقی اور غیر حقیقی معنوں میں کچھ اس طرح کا رشتہ ہوتا ہے کہ حقیقی معنوں سے (جو مراد نہیں ہوتے) غیر حقیقی یعنی کنائی معنوں کی طرف ذہن منتقل ہو جاتا ہے۔ "سر اٹھانا" کے حقیقی معنی ہیں سر اونچا کرنا۔ یہ بغاوت اور سرکشی کی علامت ہے اور "سر خم کرنا" کے اصلی معنی ہیں سر جھکانا۔ یہ اطاعت کی دلیل ہے۔ اس لیے سر اٹھانا سے بغاوت کی طرف ذہن منتقل ہوگا اور سر خم کرنا سے اطاعت اور فرمانبرداری کی طرف یہ کنایہ ہے۔ اور جو مثالیں درج ہوئیں وہ سب کنائے کی ہیں جن میں ان کے کنائی معنی مراد لئے گئے ہیں۔ مولانا حالیؔ نے اس نکتے کی طرف مختصر طور سے ذیل کی عبارت میں اشارہ کیا ہے:

"کنایہ بھی زیادہ تر محاورات ہی کے ضمن میں استعمال ہوا ہے۔"

۵

میری رائے ہے کہ قیاس لغوی، بول چال، روزمرّہ محاورہ یہ الفاظ اصطلاح کے طور پر خاص خاص معنوں میں استعمال کیے جائیں اور ان میں سے ایک کو دوسرے کی جگہ نہ برتا جائے زبان کے عام قاعدوں کو قیاس لغوی کہا جائے اور خاص خاص استثنائی قاعدوں کو بول چال غیر قیاسی مرکبات اور مرکب مصادر پر روزمرّہ کا اطلاق ہو لیکن ان مصادر کی بنا اگر مجاز اور کنائے پر ہو تو انھیں محاورہ کہا جائے۔ میری تجویز ایک حد تک مولانا حالیؔ، دوسرے اہل علم انشا پردازوں کی تحقیق کے مطابق ہے اسی لیے اس کے اختیار کرنے میں کوئی قباحت نہیں بلکہ اس میں ایک فائدہ متصور ہے کہ اس پر عمل کرنے سے زبان میں استحکام پیدا ہوگا۔ اور فنّی و ادبی استواری آئے گی جو الفاظ و اصطلاحات کے استعمال میں یکسانی کے بغیر کبھی نہیں آتی۔

ساجدہ پروین

گرامر کی تدریس

کسی بھی زبان کا بولنا، پڑھنا، حروف شناسی جب تک ممکن نہیں جب تک کہ اس زبان کے اسماء، ضمائر، صفات، خیال، جملے، صَرف ونحو جیسی باتوں کے بارے میں معلومات نہ ہو۔ اردو میں گرامر کو قواعد کہتے ہیں۔ قواعد جمع ہے قاعدے کی قاعدہ یعنی ترتیب اردو فارسی سے نکلی۔ اُردو کا رسم الخط فارسی ہے۔ اس لئے اس میں ضمائر، افعال، جملوں کی ساخت اور صَرف ونحو کا احتمال فارسی کے لحاظ سے ہوتا ہے۔ قدیم زمانے سے ہی پہلے فارسی میں قواعد اُردو رٹائی جاتی تھی۔ اس کے بعد دیگر موضوعات اور مضامین کی طرف توجہ کی گئی۔ نثر، نظم، اشعار کا رزم، مشکل الفاظ کی صوتی اور ادغامی صورتِ حال یہ اور اسی قسم کی اہم باتیں قواعد اردو سے ہی آتی ہیں۔ قواعد اُردو کے سہارے ہی زبان میں تنظیم وسلیقہ آتا ہے۔ انگریز دانشور این پوکاک کا کہنا ہے:

"قواعد کی تعلیم کا مقصد بچوں کو سائنٹفکٹ طریقے سے کوئی بھی

زبان سمجھنا اور استعمال کرنا ہوتا ہے۔" [1]

سوئیٹ کا کہنا ہے:۔

"قواعد کسی بھی زبان کا عملی طور پر تجزیہ کرتی ہے۔" [2]

قواعد کسی بھی زبان کی ماہیت خاص نکتے یا موضوع کی وضاحت کرتی ہے اپنے عام اصولوں کے تحت آنے والے موضوعات کو وہ زبان کے اصول بنا کر سب کے سامنے ایک مخصوص تعریف کی شکل میں پیش کرتی ہے۔ قواعد پوری طرح سائینٹفک ہے۔ جس طرح ایک سائنس داں اپنے اصول کی تعمیر کے لئے مناسب تقسیم کرتا ہے۔ قدرت کے کچھ نظریات کو شامل کرتا ہے۔ ٹھیک اسی طرح قواعد زبان سے اجزاء کی تقسیم کرکے کچھ خاص باتوں کو لے کر ــ اصولوں کا اعلان کرتی ہے صحیح قواعد، مختلف علوم جیسے علم کیمیا، علم نباتات، علم حیاتیات اور سائنس کی طرح بالکل سائنٹفک علم ہے۔ جو زبان کی تشکیل کے بارے میں بتاتا ہے۔ زبان کے صحیح اور غلط استعمال کے تجزیے کے لئے اس علم کا مطالعہ کیا جاتا ہے، قواعد ــ کسی بھی زبان کے لئے بہت سود مند ہے۔ یہ علم زبان کے سلیقے، خوبصورتی دلکشی اور بقاء کا ضامن ہے۔

قواعد زبان اچھی چیز ہے۔ طالب علم نہ صرف اچھا لکھنا اور بولنا ہی سیکھے گا بلکہ اس کا تنقیدی شعور بھی بیدار ہوگا۔ اس صورت میں قواعد ایک ذہنی تنظیم بنائے رکھنے میں بڑا اہم رول ادا کرتی ہے، ذہنی توازن، صحیح اور صاف زبان کا سہارا لے کر کچھ اچھے خیالات کی تعمیر ہے۔ زبان کی صحیح شکل جاننے کے لئے قواعد کا

---

1. "The object of teaching Grammar should be to make the boy think scientifically of the language."
N.POCOCK.

2. "Grammar is the practical analysis of the language."
SWEET: The English Grammar.

سہارا لینا ناگزیر ہے۔

قواعد کی مدد سے کسی بھی نئی زبان کو بآسانی اور اچھی طرح سیکھا جا سکتا ہے۔ مادری زبان کو بغیر قواعد کے سہارے اور بغیر مطالعہ کے بھی انسان سیکھ جاتا ہے۔ زبان تقریباً روزمرّہ زندگی میں استعمال بھی کی جا سکتی ہے۔ بلاشبہ مادری زبان کو پڑھانے اور لکھنے کے لئے تدریس کی ضرورت ہوتی ہے۔ اور اس تربیت کے وقفہ میں کبھی نہ کبھی یہ قواعد کی تدریس کسی بھی نئی زبان کو سیکھنے میں بڑی معاون ثابت ہوتی ہے۔

ضروری امر یہ ہے کہ قواعد کے اصول کو عام طور سے اتنی آسان دلکش اور فطری طور پر بتانا ہوگا کہ طلبہ انہیں اچھی طرح سمجھ سکیں اور خود زبان کو سیکھنے میں عملی طور پر ان اصولوں کو اپنا سکیں۔ معلّم کا فرض ہے کہ قواعد کے اصولوں کو اس طرح اپنے طلبہ تک پہنچائے کہ وہ ان میں دل چسپی لیں۔ بے کیفی اور خشکی محسوس نہ کر سکیں اور دل سے وہ ان اصولوں پر عمل کر سکیں۔

قواعد کی تعلیم ۔زبان کی تعلیم کا سب سے اہم جزو ہے۔ قواعد کی مدد سے زبان کو وسعت ملتی ہے۔ اظہارِ خیال میں مدد ملتی ہے۔ یہ زبان کی محافظ ہے زبان کی نشوونما اور اس کی بقا کے لئے قواعد لازمی شے ہے ۔چیمپئن کا کہنا ہے:۔

> "قواعد کے اصولوں کے علم سے طلبہ میں جملے بنانے کے لئے شوق اور صلاحیت پیدا ہوتی ہے۔ وقت کی بچت کے لحاظ سے بھی علم قواعد بہت ضروری ہے۔ قواعد سے بچّوں کو صحیح بولنا اور لکھنے کی صلاحیت آجاتی ہے۔ اس لئے قواعد بنیادی طور پر بہت اہم ہے۔"

A knowledge of the rules of grammar in the pupil performs the capacity for framing original sentence of his own. A knowledge of grammar is necessary on grounds of economy. It enables the pupil to produce correct speech and writing, hence it is of fundamental importance." CHAMPION.

قواعد کے بارے میں مختلف نظریات ہیں۔

۱۔فلسفیانہ اور دانش ورانہ نظریہ:

فلسفی اور دانشور، قواعد کو ایک فن مانتے ہیں۔ اس لئے وہ قواعد کو ایک غیر فطری فن کہتے ہیں۔ ان کا خیال ہے کہ زبان ایک فن ہے اور فن تجربہ اور تجزیے سے ہی آتا ہے۔ نتیجہ یہ ہوا کہ زبان کے سلیقے اور نکھارنے کے لئے کچھ اصول بنائے گئے۔ یہ قواعد کی اصولی تعلیم کو اپنا مقصد بناتے ہیں، جس میں طالبِ علم قواعد کی مدد سے اپنے خیالات کا اظہار بہ آسانی کر سکتے ہیں۔

حیاتیاتی اور سائنٹفک نظریہ:

اس نظریہ میں قواعد کو وضاحتی علم سمجھا جاتا ہے اور اسی لئے اسے فطری نظریہ کہا جاتا ہے۔ قواعد کا خاص کام الفاظ کا صحیح استعمال ہے، جب زبان سے متعلق اصولوں کا علم ہو جاتا ہے تو اسے قواعد کہتے ہیں۔ اس نظریہ میں ہماری توجہ اور دلچسپی زبان کے مختلف پہلوؤں کی طرف جاتی ہے۔

مادری زبان میں قواعد کی تعلیم کی اہمیت:

زبان کی تشکیل میں قواعد کی اہمیت کو نظر انداز نہیں کیا جا سکتا۔ حقیقت یہ ہے کہ قواعد کے علم کے بغیر زبان کا علم حاصل نہیں ہو سکتا۔ یہ قواعد مادری زبان کی تدریس کا اہم جزو بن کر رہ گئی ہے۔ لیکن اہم بات یہ ہے کہ اگر بچوں کو ابتدا ر سے ہی قواعد جیسے خشک موضوع کی تعلیم دی جائے گی تو ان کی دلچسپی زبان سیکھنے میں کم ہو سکتی ہے۔ بھلا پھر ایسے بچے ادب میں کہاں دلچسپی لیں گے۔ مادری زبان کے

استاد کا سب سے بڑا فرض ہے کہ وہ بچوں میں زبان کے ساتھ ساتھ ادب میں بھی دلچسپی پیدا کرے۔ قواعد کے ان دو مختلف نظریات کے سامنے آنے پر بڑی دور اندیشی اور عقل مندی سے کام لے کر اس کی تعلیم شعوری یا غیر شعوری طور پر دینا ہوگی۔

کچھ دانشور زبان کی تعلیم میں قواعد کی تعلیم کو کوئی اہمیت نہیں دیتے ان کا کہنا ہے کہ قواعد کے بغیر بھی زبان سیکھی جا سکتی ہے۔ ارسطو نے یونانی زبان کا مطالعہ نہیں کیا تھا اور نہ ہی شیکسپئر نے انگریزی گرامر پڑھی تھی۔ اردو میں میرؔ غالبؔ۔ انشاؔ۔ مولانا محمد حسین آزادؔ جیسے شاعر اور ادیب، محمد علی جوہرؔ، ابوالکلام آزادؔ جیسے صحافیوں نے قواعدِ اردو نہیں پڑھی۔ جبکہ وہ صاحبِ طرز ادیب کہلاتے ہیں۔ لیکن یہ بات شاذونادر ہی نظر آتی ہے۔ اس میں کوئی شک نہیں کہ کتنے ہی لوگ کار چلانا جانتے ہیں لیکن اس کی مشینری سے قطعی بھی واقف نہیں۔ اس خیال کو ابتدائی درجات میں آزمایا جا سکتا ہے۔ بچوں کو پرائمری درجات میں قواعد نہ سکھائی جائے تو اچھا ہی ہے۔ بچوں کو مادری زبان سکھانے کا اچھا مقصد صاف، سلیس اور رواں دواں زبان سکھانا ہے۔

دراصل استاد کو قواعد کا صحیح علم ہونا چاہیے۔ اس کو بھی علم قواعد کا مطالعہ کرنا ہے۔ مختصر یہ ہے کہ بچوں کے سامنے مسلسل زبان کو سلیس اور رواں انداز میں پیش کرنا ان کا فرض ہے۔ انداز ایسا ہو کہ بچے بے کیفی کا شکار نہ ہوں۔ بچوں کو زبانی تعلیم دینا چاہیے۔ کیونکہ قواعد کی تعلیم زبان کی تدریس کا ایک اہم اور غیر متبادل حصہ ہے۔ زبان کو صاف اور سلیس بنانے میں قواعد کا بڑا حصہ ہے۔ زبان کی تدریس بغیر قواعد کی تعلیم کے نامکمل رہے گی۔ یہ زبان کشتی کا پتوار ہے۔ زبان کے استعمال کا صحیح طریقہ صرف قواعد سے ہی آسکتا ہے۔

قواعد کی تدریس میں بچے بہت کم دلچسپی لیتے ہیں۔ اس میں بچوں کی کوئی

غلطی نہیں بلکہ طریقۂ کار کے سبب ہے، جس میں استاد خود کم دلچسپی لیتے ہیں ان کو قواعد نہایت غیر سائنٹفک انداز میں بتائی جاتی ہے۔ اردو میں بھی فارسی کی طرح ابتدا سے ہی قواعد کو رٹنے کے رویّے کو اپنایا جاتا ہے۔ آج کے سائنٹفک دَور میں قواعد کی تدریس کی اہمیت بڑھتی جارہی ہے۔ اس لئے ہمیں قواعد بھی نفسیاتی اور سائنٹفک ہتھکنڈوں کی مدد سے سکھانا ہوگی اور اس کو اتنا دل چسپ بنانا ہوگا کہ متعلّم اور معلّم دونوں ہی قواعد میں دلچسپی لینے پر مجبور ہو جائیں۔ میرے خیال میں تدریسِ نظم کے بعد قواعد ہی ایسا مضمون ہے جس میں بچّوں کو کھیل کے ذریعے بآسانی قواعد پڑھائی جاسکتی ہے۔

گرامر کی تعلیم اس لحاظ سے بھی ضروری ہے کہ ایک سے زیادہ زبانیں سیکھنے اور سکھانے کا رواج عام ہے۔ لہٰذا غیر اردو داں حضرات کو زبان کے ابتدائی قاعدے اور اصول سمجھانے کے لئے گرامر کی بہت ضرورت ہے۔ گرامر کی تدریس میں علم ہجا، صَرف اور نحو کا علم ضروری ہے۔ علم ہجّا سے مراد سادہ آوازیں، ان کی تحریری شکلیں یا علامتیں 'حروف' ہیں۔ ان حروف سے متعلق جو علم فراہم کیا جاتا ہے اسے علم ہجّا کہتے ہیں۔

علم صَرف میں الفاظ، الفاظ کی تقسیم اور اشتقاق آتے ہیں۔ علم نحو میں بات چیت یا جملے میں لفظوں کا ایک دوسرے سے اور جملوں کا باہمی تعلق نحو کہلاتا ہے۔ اس میں لفظ کے باطن اور اس کے مفہوم سے متعلق بحث مقصود ہوتی ہے۔

سوالات کے ذریعے نظم کا مفہوم اخذ کرایا جائے۔ بعض نظم کا خلاصہ۔ یا۔ لب لباب پیش کرنے کا مشورہ دیتے ہیں کبھی نظم کا پس منظر بیان کر کے یا نظم کا مفہوم موضوع کا سہارا لے کر ایک سازگار ماحول پیدا کرنے کی کوشش کی جاتی ہے یا شاعر کی سوانح حیات یا تصویر پیش کر کے نظم کو متعارف کرایا جاتا ہے۔ سوانحی طریقہ اپنانے کا رواج بہت عام ہے۔ اس قسم کی تمہید عام طور سے مفید نہیں۔ ثابت ہوتی۔ اس لیے کہ بچّے جتنی نظم سے دلچسپی رکھتے ہیں اتنی شاعر سے نہیں بعض لوگ تشریحی تمہید کا طریقہ اپناتے ہیں یعنی ابتدا میں مشکل الفاظ کے معنی تختۂ سیاہ پر لکھ دیتے ہیں تاکہ لطف اندوزی کے عمل میں کوئی رکاوٹ نہ ہو۔ اس قسم کی تمہیدیں عام طور پر نظم پڑھانے کے لئے نامناسب ہوتی ہیں

غرض نظم کو متعارف کرانے کا کوئی واحد طریقہ نہیں۔ مناسب یہی معلوم ہوتا ہے کہ نظم کو متعارف کرانے کے لئے کوئی واحد طریقۂ تدریس تلاش نہ کیا جائے۔ بلکہ یہ تصوّر کر لیا جائے کہ ہر نظم بذاتِ خود ایک منفرد طریقۂ تدریس کا مطالبہ کرتی ہے تاہم تمہید کی منزل پر موضوع کے لحاظ سے حوالہ دیا جاسکتا ہے کہ نظم تخیّلی، بیانیہ، حکایتی، قومی یا اخلاقی ہے۔ بلحاظ صنف غزل، قصیدہ، مرثیہ، مثنوی، رباعی، جدید نظم، وغیرہ میں سے کس کی نمائندگی کرتا ہے

اعلانِ سبق:۔ مؤثر تمہید کے بعد اعلان سبق کی منزل آتی ہے۔ اس منزل پر نظم کی اہمیت اور قابلِ غور امور کی جانب طلبا کو متوجہ کیا جاسکتا ہے۔

نمونے کی بلند خوانی:۔ نظم کی پیش کش سبق کی اہم منزل ہے اس کا آغاز مؤثر بلند خوانی سے کیا جاسکتا ہے۔ بلند خوانی کے دوران استاد کو مصرعوں کی

موزونیت آہنگ اور تاثر کا خیال رکھنا چاہیئے۔ آواز کے زیر و بم اور لہجے کی تبدیلی سے بلند خوانی کو دلاویز بنایا جاسکتا ہے نظم کسی قدر اطمینان اور ٹھہرے ہوئے انداز سے پڑھ کر سنانی چاہیئے تاکہ نظم خوانی کا ایک خوشگوار ماحول پیدا ہو جائے اور طلبا پر کم و بیش وہ کیفیت طاری ہو جائے جو نظم میں پیش کی گئی ہے۔ لطف اندوزی کے عمل میں یہ فضا بہت ساز گار ہوتی ہے۔

بعض اساتذہ اس بات پر زور دیتے ہیں کہ بلند خوانی کے دوران طلبا اپنی کتابیں الٹ دیں تاکہ وہ نظم کے تاثر سے پوری طرح لطف اندوز ہوسکیں اور اس جذبے اور تجربے کو محسوس کرسکیں جس کو شاعر نے پیش کیا ہے۔ ذاتی تجربے اور مشقی اسباق کے مشاہدے کی بنیاد پر یہ بات کہی جاسکتی ہے کہ یہ طریقہ بہت سودمند نہیں ثابت ہوتا۔ طلبا کے سامنے اگر کتابیں کھلی ہوں اور بلند خوانی کے ساتھ ساتھ وہ بھی اشعار پر نظر رکھیں، تو زیادہ بہتر ہو۔ استاد کے ذریعے پہلی بلند خوانی کرتے وقت اعراب، اوقاف اور الفاظ کے در و بست پر توجہ مرکوز کرسکتے ہیں۔ بعض اساتذہ کا خیال ہے کہ نظم اگر طویل ہے تو پوری نظم سنانے کے بعد علیحدہ علیحدہ بند سنائے جاسکتے ہیں لیکن بعد میں پوری نظم سنانا ضروری ہے۔ ثانوی اور اعلیٰ منزل پر یہ مسئلہ زیادہ واضح شکل میں سامنے آتا ہے۔ کیونکہ قصائد اور مثنویات کے طویل اقتباسات نصاب میں شامل ہوتے ہیں۔ اس لیے پوری نظم پڑھ کر سنانا اس اعتبار سے مناسب نہیں کہ وقت کا ایک بڑا حصہ اسی میں صرف ہو جاتا ہے۔ لہٰذا ایسی نظموں کو ٹکڑوں میں پڑھانا زیادہ مناسب ہوگا۔

اجمالی جائزہ:- نمونے کی بلند خوانی کے بعد نظم کا اجمالی جائزہ لیا جاتا

ہے۔ یہ منزل اس اعتبار سے اہم ہے کہ لطف اندوزی اور استحسان شعر کا آغاز اسی منزل پر ہوتا ہے۔ چنانچہ اس موقع پر چند باتیں خصوصیت کے ساتھ ذہن نشین کرنی چاہییں۔

پہلی بات تو یہ ہے کہ نظم کے مرکزی خیالات کے پس منظر میں نظم کا اجمالی خاکہ پیش کرنا چاہیئے۔ اس کی صورت یہ ہونی چاہیئے کہ زیر درس نظم سے متعلق طلبا سے سوال وجواب کیے جائیں اور ان مناظر کیفیات اور واقعات کو اخذ کرایا جائے جو نظم میں پیش کئے گئے ہیں۔ اس عمل میں طلبہ کو پورا پورا اشتراک ہونا چاہیئے۔

تفصیلی جائزہ:- اس کے بعد تفصیلی جائزے کی منزل آتی ہے یعنی اجمالی خاکے میں کون کون سے رنگ بھرے گئے ہیں اور مناظر کیفیات اور جذبات کو کس کس طرح نظم کے پیکروں میں ڈھالا گیا ہے۔ یہ منزل دشوار بھی ہے اور نازک بھی۔ دشوار اس اعتبار سے کہ الفاظ کے پیکر میں ایک جہان معنی پنہاں ہے اور نازک اس لحاظ سے کہ تفہیم اور استحسان میں ایک نازک رشتہ ہے۔ لہذا تفہیم معنی کے دوران تشبیہات، استعارات اور امیجری اخذ کرانی چاہیئے۔ الفاظ کی موزونیت کا ذکر اس انداز سے کرنا چاہیئے کہ متضاد، مترادف الفاظ، تلمیحات اور تمثیلات وغیرہ کی جانب بھرپور اشارہ ہو۔ اس عمل میں دلچسپی اسی وقت پیدا ہوتی ہے جب طلبا کا اشتراک حاصل کیا جائے۔ استاد اور شاگرد کے درمیان رابطہ سوال جواب یا بات چیت کے ذریعے قائم ہوتا ہے طلبا کے ادھورے، نامکمل اور ناتراشیدہ جوابات کو اس طرح اپنے الفاظ میں بیان کرنا چاہیئے کہ ضروری پہلوؤں کی جانب اشارہ بھی ہو جائے اور طالب علم میں ایک تشنگی اور تجسس کی کیفیت باقی رہ جائے تاکہ وہ خود جہان معنی کے رنگ و بو تک رسائی حاصل کرنے کی کوشش کرے

اس منزل پر ایک مسئلہ بے حد الجھا ہوا ہے، وہ یہ کہ الفاظ کے معنی بتائے جائیں یا نہیں بعض قابل قدر اساتذہ کا خیال ہے کہ زبان کے ان افادی پہلوؤں پر زور دینا مناسب نہیں، جن کا تعلق الفاظ کے معنی، ہیئت اور بناوٹ سے ہے یعنی الفاظ کو متن سے جدا کرنا نہ صرف الفاظ کے ساتھ ستم ہے بلکہ متن کے ساتھ بھی انصاف نہیں۔ ایک علیحدہ لفظ کے کوئی مخصوص معنی نہیں ہوتے لفظ معنی کے پیکر میں اس وقت ڈھلتا ہے جب جملے کے سیاق و سباق میں استعمال کیا جائے۔ یہ بھی بحث طلب مسئلہ ہے کہ الفاظ کے ادق یا سہل ہونے سے لطف اندوزی پر کیا اثر پڑتا ہے اور شعر کی تفہیم سے اس کا کسی حد تک تعلق ہے۔ دراصل الفاظ، تراکیب، رموز و علائم محض الفاظ نہیں ہیں۔ ان کے پردے میں تصوّرات کی ایک وسیع اور پراسرار دنیا آباد ہے لہٰذا الفاظ کے معنی بتا دینے سے ان تصورات تک رسائی ممکن نہیں لیکن بعض صورتوں میں الفاظ کے معنی بتانا ناگزیر ہے۔ مثلاً سوداؔ اور ذوقؔ کے قصائد پڑھاتے وقت الفاظ کے معنی بتائے بغیر تفہیم و تحسین تقریباً ناممکن ہے۔ البتہ اس کی ایک صورت یہ ہے کہ ایسی نظموں کو داخلِ نصاب نہ کیا جائے جو طالب علموں کے معیار سے بلند ہوں، لیکن استاد کا اس پر کوئی اختیار نہیں۔ لہٰذا اس کے سوا کچھ اور ممکن نہیں کہ الفاظ کے معنی بتا دیئے جائیں، لیکن اس اہتمام سے نہیں جس طرح نثر میں معنی بتائے جاتے ہیں۔ نثر کی تدریس کے مقاصد میں طلبا کے ذخیرۂ الفاظ میں اضافہ کرانا ایک اہم مقصد ہوتا ہے لیکن نظم کی تدریس کے مقاصد سے اس کا کوئی واسطہ نہیں۔ زیادہ سے زیادہ الفاظ کے معنی سمجھنے کو حصول مقصد یعنی لطف اندوزی کا ایک ذریعہ بنایا جا سکتا ہے۔ لہٰذا مناسب یہ ہوتا ہے کہ لفظی اور لسانی دشواریوں کو براہ راست مقصد نہ تصور کیا جائے

بلکہ ثانوی یا ضمنی حیثیت سے اس کا ذکر کر دیا جائے۔ اگر ایسا نہ کیا جائے تو ڈر ہے کہ نظم کے مرکزی خیال سے توجہ ہٹ جائے گی اور لطف اندوزی کا عمل تشنہ رہ جائے گا۔

استحسان نظم:۔ نظم کا تفصیلی جائزہ لیتے وقت سوالات کی نوعیت ایسی ہونی چاہیئے کہ طلباء شعر کی صناعی، معنی آفرینی اور صوتی آہنگ کو سراہ سکیں اور انفرادی ذوق اور استعداد کے مطابق نظم سے حظ اٹھا سکیں استحسان نظم اسی وقت ممکن ہے جب الفاظ کی موزونیت، آہنگ، اور صوت اور امیجری کو اجاگر کیا جائے اور نظم کی مجموعی فضا سے طلبا کو روشناس کرایا جائے اس موقع پر اشعار کی تشریح بھی ضروری ہوتی ہے۔ تشریح کرتے وقت مرکزی خیال کے پیش نظر تخیّل کی وضاحت کرنی چاہیئے اور تشبیہات اور استعارات کی جانب طلباء کو متوجہ کرانا چاہیئے۔

استحسان شعر کے عمل میں نظم کا تنقیدی جائزہ لینا بھی ضروری ہوتا ہے۔ استاد کو چاہیئے کہ اس موقع پر نظم کو زیر بحث لائے، شاعرانہ کمالات کی جانب اشارہ کرے، مناظر، سراپا اور کردار کی تصویر کشی کرے اور زبان و بیان کی خوبیوں کی طرف طلباء کو متوجہ کرائے۔

لطف اندوزی اور استحسانِ شعر کے عمل کو پر اثر بنانے کے لیے بچّوں کی شخصیت اور انفرادیت کو بھی ملحوظ رکھنا چاہیئے۔ ہر بچّہ ایک انوکھی شخصیت کا مالک ہوتا ہے۔ اس کی شخصیت کی اپنی اساس ہوتی ہے، اس کی اپنی پسند ناپسند ہوتی ہے اور اس کے تجربات متنوّع اور رجحانات مختلف ہوتے ہیں۔ اس لیے ہر بچّہ نظم کا تاثر انفرادی طور پر قبول کرتا ہے۔ استاد کا کام یہ ہے کہ اس تاثر کو حاصل کرنے میں مدد دے۔ نظم کا بخوبی جائزہ لینے اور اس کی فنی اور لسانی خصوصیات

کو واضح کرنے کے بعد اس بات کا پتہ لگانے کی ضرورت پیش آتی ہے کہ شاگردوں پر نظم کا صحیح تأثر قائم ہوا یا نہیں اس کے لیے بھی سوال و جواب کا پیرایہ اختیار کیا جاتا ہے۔ صحیح تأثر کی جانچ کا آسان طریقہ یہ ہے کہ استاد اپنے شاگردوں سے یہ دریافت کرے کہ زیرِ مطالعہ نظم میں انھیں کون سا شعر سب سے زیادہ پسند آیا اور اس میں کون سی خوبی ہے۔ اگر طالب علم پسندیدگی کا سبب بیان کر سکیں تو یقیناً صحیح تأثر قائم ہو گیا اور استحسانِ شعر کی کیفیت بھی پیدا ہو گئی۔

اسلوبِ بیان:۔ نظم کے تفصیلی جائزے، تنقید اور تبصرے کی بنیاد پر استاد کو چاہیئے کہ شاعر کے اسلوبِ بیان کو طلبا سے اخذ کرائے۔ مواد ہیئت، بیان مضمون اور طرزِ ادا کے ذکر کے ساتھ ساتھ رموز و علائم کی جانب بھی اشارہ کرنا چاہیئے۔ یہ سب کام اتنے لطیف پیرائے میں ہونے چاہیئں کہ طلبا، دادِ سخن دے سکیں، اور ذوقِ ادب پیدا کر سکیں، اس موقع پر استاد اگر موازنے کی کوئی نظم پیش کر سکے اور پھر دونوں کا موازنہ کرائے تو اس کام میں مزید لطف پیدا ہو سکتا ہے۔

انفرادی بلند خوانی:۔ آخر میں انفرادی بلند خوانی کی منزل آتی ہے اس موقع پر طالب علموں سے انفرادی طور پر نظم پڑھوائی جاتی ہے اور اس بات کی تاکید کی جاتی ہے کہ نظم کو لطف کے ساتھ پڑھیں اور پڑھتے وقت مصرعوں کی موزونیت آہنگ اور زیر و بم کا خیال رکھیں۔ مؤثر پیرائے میں پڑھنے سے طلبا خود لطف اندوز ہو سکتے ہیں اور سننے والے کے جذبات کو متأثر کر سکتے ہیں۔

ڈاکٹر شوکت سبزواری

روزمرّہ اور محاورہ

زبان کے سرمایہ الفاظ و مرکبات کے دو حصّے ہیں۔ اوّل قیاسی دوم سماعی۔ زبان کا قیاسی حصّہ اصول و قواعد کے مطابق ہوتا ہے اور اس میں یکسانی پائی جاتی ہے۔ زبان کا سماعی حصّہ کسی اصول کا پابند نہیں ہوتا اور زبان کے لگے بندھے قاعدوں کی حدود و قیود سے خارج ہونے کے باعث اس میں ایک طرح کی ناہمواری دیکھی جاتی ہے۔ سماعی حصّے کو لغت اور قیاسی کو صرف نحو یعنی گرامر کہتے ہیں۔ مشہور ماہر لسانیات ہنری سویٹ کہتا ہے "جب تک زبان کی بقا اور نشو و نما یا ارتقاء کا تعلق روایت سے ہے اس میں روایتی یا سماعی عنصر کا ہونا ضروری ہے۔"[1]

قیاسی منطقی یا عقلی کے معنوں میں بھی استعمال ہوا ہے۔ یعنی وہ چیز جو عقل و منطق کے مطابق ہو اور جس کے بارے میں قیاس سے کام لے کر فیصلہ کیا جا سکے۔ یہاں قیاسی کے یہ معنیٰ مراد نہیں۔ زبان کا کوئی حصّہ ایسا نہیں جسے منطقی کہا جا سکے اور اس کی عقلی توجیہ ممکن ہو۔ ہر چند صرفی نحوی عناصر کو ہم قیاسی کہتے ہیں لیکن عقل و قیاس سے کام لے کر ہم ان کی عقلی توجیہ نہیں کر سکتے۔ مثلاً کوشش کے باوجود ہم نہیں بتا سکتے کہ کھانا میں "نا" مصدر کی علامت کیوں ہے؟ اور اسے مصدر سے کیا خصوصیت ہے؟ "جانا"

[1] تاریخ زبان ص۲۱

اور اس کے مشتقات کی مدد سے فعل مجہول بنانے کی وجہ کیا ہے؟ یا مادّے کے آخر میں "تا تھا" بڑھانے سے ماضی استمراری کیسے بنی؟ زبان قطعی غیر منطقی مظہر ہے۔ منطق کا تعلق معقولات سے ہے اور زبان کا الفاظ سے۔ الفاظ منطقی تجزیے کی حدود سے باہر اور اس کے اثرات سے دور رہتے ہیں۔

یہاں یہ شبہ ہو سکتا ہے کہ لسانیات کی مدد سے الفاظ و مشتقات کی توجیہ ممکن ہے۔ میکس مولر نے گرامر اور لسانیات کا فرق بتاتے ہوئے لکھا تھا "گرامر" کیا ہے اور لسانیات "کیوں"، گرامر الفاظ و کلمات کا محض تعارف کراتی ہے، لسانیات ان کی تعریف کرتی ہے گرامر بتاتی ہے کہ "کھانا" مادہ "کھا" اور علامت مصدر "نا" سے ترکیب پاکر بنا ہے۔ لسانیات اس لفظ کی حقیقت بے نقاب کر کے اس امر کا انکشاف کرتی ہے کہ "نا" مصدر کی علامت کیوں ہے؟

اس شبہ کا جواب یہ ہے کہ لسانیات کا "کیوں" منطق کے "کیوں" سے مختلف ہے۔ لسانیات کا "کیوں" تاریخی ہے اور منطق کا کیوں ذہنی اور عقلی۔ لسانیات کی توجیہ تاریخی ہوتی ہے۔ وہ لفظ کی تاریخ اور اس کے ارتقائی دوروں کی نشان دہی کرتی ہے مثلاً اوپر کی مثال میں لسانیات صرف یہ بتائے گی کہ "نا" علامت مصدر سنسکرت یا قدیم پراکرت علامت اسم سے ماخوذ ہے موجودہ شکل اختیار کرنے سے پہلے اس میں فلاں فلاں تغیرات ہوئے۔ وہ یہ نہیں بتائے گی کہ سنسکرت علامت اسم کی حقیقت کیا ہے۔ اور کس لیے قدیم زمانے میں علامت اسم کے سوا اس سے کسی اور علامت کا کام نہیں لیا گیا۔

بہر حال یہ طے ہے کہ زبان کا تعلق منطق سے نہیں نطق سے ہے اس لیے اس میں منطقی قاعدے جاری نہیں ہوتے۔ زبان کے صرفی نحوی عناصر کو قیاسی اس بنا پر کہا جاتا ہے کہ وہ ایک قاعدے کے تحت آتے ہیں اور ان میں ہمواری یا یکسانی پائی جاتی

ہے جو عام طور سے باقاعدہ مظاہر و مناظر یا اشیاء میں دیکھی جا سکتی ہے۔ اسے ایک مثال سے واضح کرتا چلوں۔ اردو کا قاعدہ ہے کہ جو مادے حرف صحیح پر ختم ہوتے ہیں ان کے آخر میں الف بڑھانے سے ماضی مطلق کا صیغہ واحد غائب بن جاتا ہے جیسے پڑھ سے پڑھا دیکھ سے دیکھا، چل سے چلا، اٹھ سے اٹھا، ہنس سے ہنسا۔ یہ قاعدہ جان لینے کے بعد ہر مادے سے ماضی مطلق کا صیغہ واحد غائب ڈھالا جا سکتا ہے۔ اس کی ضرورت نہیں کہ تمام مادوں کے ڈھلے ڈھلائے ماضی کے صیغے لغت کی طرح کسی فرہنگ میں یکجا کیے جائیں۔ اسی طرح اگر ہم یہ جانتے ہوں کہ مادے پر "تا ہے" اضافہ کرنے سے فعل حال بنے گا اور "تا تھا" بڑھانے سے ماضی استمراری تو ہم قیاس لغوی سے کام لے کر ہر مادے سے فعل حال اور ماضی استمراری کے صیغے وضع کر سکتے ہیں۔ زبان کے تمام صرفی نحوی عناصر کی یہی کیفیت ہے۔ ان کے مقررہ قاعدے اور معینہ ضابطے ہیں جن کا جاننا اور سمجھ کر ازبر کر لینا اس امر کے لیے کافی ہے کہ ہم حسب ضرورت الفاظ وضع کریں۔ وضع کردہ الفاظ کا مجموعہ بنانا اور لغت کی طرح اپنے پاس محفوظ کرنا یکسر غیر ضروری ہے۔

سماعی، قیاسی کے مقابلے میں ہے۔ قیاسی کے معنی تھے جس میں قاعدے کو دخل ہو یا جو کسی قاعدے کے تحت اور اس کے مطابق بنا ہو۔ سماعی کے معنی ہوں گے جس میں قاعدے کا عمل دخل نہ ہو یا جہاں قاعدوں کا انضباط پایا جائے۔ اس اعتبار سے زبان کے سماعی عنصر کی دو قسمیں ہوں گی۔ پہلی قسم ان الفاظ و کلمات کی ہے جن کا سرے سے کوئی قاعدہ نہیں اسے لغت کہتے ہیں۔ زبان کے جملہ غیر مرکب (جامد) الفاظ و کلمات اور مادے اس قسم میں شامل ہیں۔ گھوڑا، بچہ، بھوک، پیاس، کھانسی، بجلی، ہاتھ، پانو، منھ، ناک وغیرہ مفردات اور رکھا، پی، چل، اٹھ، بیٹھ، آ، جا، کر، دیکھ، لا، بجھا، چمک، وغیرہ مادے اردو زبان کا اہم حصہ ہیں اور زبان کے لیے ان کی حیثیت ریڑھ کی ہڈی کی سی ہے۔ یہ سب سماعی

ہیں جنھیں بزرگوں اور دوستوں سے سن کر ہم نے ذہنوں میں محفوظ کرلیا ہے۔ ان کا کوئی قاعدہ نہیں جس طرح مادوں سے ماضی کے صیغے قاعدے کے مطابق وضع ہوئے تھے اور ہر مادے سے وضع کئے جا سکتے اسی طرح حروف یعنی بسیط آوازوں سے یہ مادے وضع نہیں ہوئے اور نہ کسی فارمولے کے مطابق وضع کئے جا سکتے ہیں۔ اسی لئے ضروری ہے کہ تمام الفاظ، کلمے اور مادّے جو روایت سے زندہ ہیں اور نسلاً بعد نسل زمانۂ قدیم سے زبانوں پر نقل ہوتے چلے آئے ہیں یکجا کر کے ضبط کر لئے جائیں۔

غیر مرکب لفظ کی یہ خصوصیت ہے کہ اس کا جز یا کوئی حصہ معنی خیز ہو یا حصے پر دلالت نہیں کرتا۔ گھوڑا، اکا، بیس، تیس، اکتیس، یہ تمام الفاظ غیر مرکب یعنی مفرد ہیں اور مجموعی طور سے ایک ذات یا معنی پر دلالت کرتے ہیں گھوڑا ہنہنانے والا چوپایہ ہے۔ اور اکا ایک گھوڑے کی گاڑی۔ یہی حال بیس اور اکیس کا ہے۔ ان میں کا ہر لفظ ایک معنی ادا کرتا ہے۔ صرف اتنا ہی فرق ہے کہ بیس جو دو (دو) اور ونشت (= دس) سے مرکب ہے اردو میں مرکب نہیں سمجھا جاتا۔ ب۔ ی۔ س (= بیس) تینوں حرف مل کر ۲۰ کا مفہوم ادا کرتے ہیں، لیکن اکتیس اردو میں مرکب ہے۔ (اک + تیس) استعمال میں دونوں برابر ہیں؛ جس طرح بیس مجموعی طور سے ۲۰ ہے، نہ کہ ۱۰ + ۱۰) اسی طرح اکتیس ۳۱ ہے نہ کہ (۱ + ۳۰) اول مفرد ہے دوم بمنزلہ مفرد۔ دونوں کو لغت کہتے ہیں اور غالب کی مذکورہ بالا عبارت میں لغت کے دونوں قسم کے مفرد الفاظ مراد ہیں۔

سماعی عنصر کی دوسری قسم میں وہ الفاظ شامل ہیں جن کا کوئی لگا بندھا قاعدہ نہیں یا جو کسی ایک قاعدے کے تحت نہیں آتے۔ کبھی ایک قاعدے کا ان پر اثر ہوتا کبھی دوسرے قاعدے کا۔ اکثر مرکبات اس قسم کے ہیں۔ پانچ سات، اور آئے دن، تین پانچ کرنا وغیرہ ترکیبیں قاعدے کے مطابق وضع ہوئی ہیں۔ انھیں

مفرد الفاظ اور مادوں کی طرح غیر قیاسی نہیں کہہ سکتے لیکن ان کا کوئی خاص لگا بندھا قاعدہ نہیں جس کو سامنے رکھ کر دوسری اسی نوع کی ترکیبیں وضع کی جا سکتی ہیں۔ پانچ سات"، کے معنی ہیں گنے چنے، یہ مرکب عطفی ہے۔ پانچ اور سات دو عدد یکجا کر دیئے گئے ہیں۔ اس کے قیاس پر "چھ آٹھ"، یا "سات نو" جیسی ترکیبیں وضع نہیں کی جا سکتیں۔ آئے دن" کے انداز پر "آئے روز" درست نہیں۔ "راتوں رات" سب بولتے ہیں "دنوں دن" بول چال کے خلاف ہے۔ تین پانچ کرنا کے معنی ہیں جھگڑا کرنا۔ یہ محاورہ اہل زبان کی گفتگو میں عام طور سے مستعمل ہے۔ ان کی وضع پر چار چھ کرنا یا پانچ سات کرنا ٹکسال باہر ہوگا۔

مرکب کی تین قسمیں ہیں۔ ایک مرکب وہ ہے جو زبان کے عام قاعدوں کے مطابق وضع ہوا اور اپنے عام ترکیبی معنوں میں استعمال ہو رہا ہے خواہ وہ دو اسموں سے ترکیب پا کر بنا ہو جیسے باؤ گولا جیب گھڑی، جنم پترا، گھر داماد۔ موم روغن، سفر خرچ کفن چور یا اسم و امر کی ترکیب سے جیسے منہ توڑ، کفن کھسوٹ، پتھر توڑ، کھال اپاڑ وغیرہ یا اسم و صفت کی ترکیب سے بنا ہو، جیسے چلتا منتر، اٹھتی جوانی، اندھیر نگری وغیرہ یا سابقوں اور لاحقوں کی مدد سے جیسے ان گنا، برآمدہ، بے ڈول، گھڑیال، گھیال کوڑیالا، دڑھیالا، متوالا، رکاوٹ، لگاوٹ بچپن وغیرہ۔ یہ تمام مرکبات جن کی تفصیل کا یہ موقع نہیں۔ اپنے عام ترکیبی معنوں میں مستعمل ہیں۔ یہ سیدھے سادے مرکبات ہیں۔ اگر ان کے اجزائے ترکیبی کے معنی معلوم ہوں تو ان مرکبات کے معنی بھی معلوم ہو سکتے ہیں مثلاً باؤ گولا کے معنی ہیں ہوا (ریاح) کا گولا۔ جیب گھڑی جیب میں رکھی جانے والی گھڑی ہے۔ موم روغن کے معنی ہیں موم اور روغن (تیل) یہ مرکب عطفی ہے۔ سفر خرچ، کفن چور، چلتا منتر: چلتا ہوا منتر۔ باقی مرکبات کو انھیں پر قیاس کر لیا جائے۔

ایک مرکب وہ ہے جو عام ترکیبی معنوں کے سوا کسی اور مجازی یا کنائی معنوں

میں مستعمل ہے "نیبو نچوڑ" کے معنی ہیں نیبو نچوڑنے والا۔ یہ کنایہ ہے متملق اور خوشامدی سے۔ مکھّی چوس کے معنی ہیں مکھی کو چوسنے والا۔ عام بول چال میں مکھّی چوس کنجوس ہے کہ مکھّی سالن میں پڑ جائے تو سنی ہوئی انگلیوں کی طرح اسے بھی بے چوسے نہ چھوڑے"۔ اٹھتی کونپل" کے معنی ہیں چڑھتی جوانی۔ انمول کے معنی ہیں قیمتی۔ یہ مرکب کی پہلی قسم کی ایک ضمنی قسم ہے۔

مرکب کی تیسری قسم ان الفاظ پر مشتمل ہے جو خاص ترکیب و ترتیب کے ساتھ بولنے والوں کی زبانوں پر ہیں۔ جیسے رالوں رات، چوری چھپے، خاک دھول، دھول دھپا، تیا پانچا۔

آخری دو قسم کے مرکبات کی یہ خصوصیت ہے کہ زبان میں عام طور سے یہ جس طرح مستعمل ہیں اور ان سے جو معنی مراد لیے جاتے ہیں ان میں کسی قسم کا تغیر، تصرّف یا ردو بدل روا نہیں سمجھا جاتا۔ یہ ترکیبیں ٹھیک اسی طرح استعمال ہوں گی جس طرح اہل زبان نے ان کو استعمال کیا اور ان کے وہی معنی مراد ہوں جو اہل زبان مراد لیتے ہیں نیبو نچوڑ کی جگہ رس نچوڑ یا نیبو ڈال کہنا اور خوشامدی کے سوا اس کے کوئی اور مناسب یا متعلق معنی مراد لینا درست نہیں۔ یہ لفظ اسی صورت میں استعمال ہوگا اور اس کے یہی معنی مراد لیے جائینگے۔ یہی حال مکھّی چوس کا ہے۔ اس کو مکھّی خور یا مگس چش یا اسی قسم کی کسی ترکیب سے بدلنا محاورے اور بول چال کے خلاف ہے۔

"انمول" ان (نافیہ) اور مول (قیمت) مرکب ہے اور اس کے معنی ہیں۔ بیش قیمت۔ ہر چند۔ "بے" "ان" کا ہم معنی ہے۔ لیکن "بے مول" "انمول" سے مختلف ہے۔ انمول کے انداز پر "ان جوڑ" درست نہیں اور بے جوڑ کے قیاس پر بے میل غلط ہے۔ انمول بے جوڑ کو بے مل ان جوڑ کہنا ایسا ہے جیسے تیری

گھڑی میں کیا بجا ہے کو "تیری بجی میں کیا گھڑا ہے"، بولنا۔

۲

روزمرہ اور محاورے کا تعلق مرکبات سے ہے۔ مولانا حالیؔ فرماتے ہیں "مفرد الفاظ کو روزمرہ یا بول چال یا اسلوب بیان نہیں کہا جاتا۔۔۔۔ بخلاف لغت کے کہ اس کا اطلاق مفرد الفاظ پر یا ایسے الفاظ پر جو بمنزلہ مفرد کے ہیں، کیا جاتا ہے۔"

روزمرہ کے معنی ہیں روزانہ کا استعمال، اہل زبان کی بات چیت۔ یا۔ بول چال۔ یہ لفظ اردو میں محاورے کے معنوں میں استعمال ہوتا رہا ہے مولانا حالیؔ نے غالباً سب سے پہلے روزمرہ اور محاورے میں فرق کیا ہے۔ ان کے نزدیک روزمرہ عام ہے اور محاورہ خاص۔ ہر محاورہ روزمرہ ہے لیکن ضروری نہیں کہ ہر روزمرہ محاورہ بھی ہو۔ منطقی لحاظ سے ان میں عام خاص مطلق کی نسبت ہے۔ روزمرہ کے لیے مولانا حالیؔ نے ضروری قرار دیا ہے کہ وہ:

۱۔ اہل زبان کی بول چال کے مطابق ہو۔

۲۔ اور قیاسی نہ ہو۔

روزمرہ خاص قسم کی بندھی ہوئی ترکیب ہے جو عام طور سے اہل زبان کی زبانوں پر سائر اور روزانہ کی بات چیت میں دائر ہو مولانا نے روزمرہ کی مثالیں پیش کی ہیں:

"اگر پانچ سات یا سات آٹھ یا آٹھ سات پر قیاس کر کے چھ آٹھ یا آٹھ چھ یا سات نو بولا جائے گا تو اس کو محاورہ[1]

---

[1] یہاں محاورہ عام معنوں میں ہے۔ آگے چل کر مولانا نے اس کو روزمرہ کا نام دیا ہے۔

کہنے کے کیونکہ اہل زبان کبھی اس طرح نہیں بولتے یا مثلاً
بلاناغہ پر قیاس کر کے اس کی جگہ بے ناغہ، ہر روز کی جگہ ہر دن
روز روز کی جگہ دن دن یا آئے دن کی جگہ آئے روز بولنا
ان میں سے کسی محاورے کو نہیں کہا جائے گا کیونکہ یہ الفاظ
اس طرح اہل زبان کی بول چال میں کبھی نہیں آتے۔"

"اہل زبان کی بول چال" کے الفاظ سے ظاہر ہوتا ہے کہ جب تک کوئی ترکیب اہل زبان کی بول چال میں عام طور سے مستعمل نہ ہو اور ہر شخص اسے برتتا نہ ہو، روزمرہ کہلانے کا مستحق نہیں۔ مولانا نے پانچ سات، سات آٹھ، ہر روز وغیرہ جو ترکیبیں مثال میں پیش کی ہیں، سب بول چال کی چیزیں اور عالم و عامی ہر شخص کی زبان پر ہیں۔ یہ الگ بات ہے کہ مولانا نے "بلاناغہ" اور "بے ناغہ" کے فرق کو نظر انداز کر دیا۔ بلاناغہ متعلق فعل ہے جس کے معنی ہیں ناغہ کئے بغیر یعنی مسلسل و لگاتار اور بطریق استمرار۔ بے ناغہ ترکیب توصیفی ہے بے کا خاصہ ہے کہ اسم پر داخل ہو تو اسے صفت بنا دے۔ بے علم جسے علم نہ ہو۔ بے وقوف جسے خبر نہ ہو۔ بے وفا جو وفادار نہ ہو۔ بے حیا جس میں حیا نہ ہو۔ اس کے قیاس پر بے ناغہ کے معنی ہوں گے جس میں ناغہ نہ ہو۔ یہ بدیہی طور سے غلط ہے۔ "زید بلاناغہ نماز پڑھتا ہے" اس جملے کا مطلب ہے کہ زید کبھی نماز قضا نہیں کرتا برابر نماز پڑھتا ہے۔ "زید بے ناغہ..... ہے" بالکل بے معنی بات ہے۔ 'بلا' اردو میں بغیر قائم مقام ہے نہ کہ بغیر کا۔ "بغیر" کے معنوں میں 'لا' ہے اس لئے 'بلا'، 'بے' کی جگہ نہیں لے سکتا۔

دوسری شرط روزمرہ کی یہ ہے کہ وہ قیاسی نہ ہو یعنی زبان کے عام اور مطرد قاعدوں کے مطابق وضع نہ کیا گیا ہو۔ وہ تمام ترکیبیں جو زبان کے کسی عام قاعدے کے تحت آتی ہیں روزمرہ کی تعریف اور اس کے حدود سے خارج

ہیں۔ ان میں حسب قاعدہ ہر قسم کا تصرف کیا جا سکتا ہے اور ان کے قیاس پر دوسری ملتی جلتی ترکیبیں وضع کی جا سکتی ہیں۔ مثلاً 'ہر' فارسی کلمہ ہے جو قواعد کے لحاظ سے ہر لفظ پر داخل ہو سکتا ہے۔ ہر شب۔ ہر ساعت، ہر آن، ہر دقیقہ ہر مرد، ہر طفل، ہر زن، ہر کودک، ہر گھڑی، ہر در، ہر گھر، ہر لڑکا، ہر لڑکی، وغیرہ یہ سب ترکیبیں قیاسی ہیں۔ ان کی وضع پر 'ہر' کی مدد سے بے شمار ترکیبیں وضع کی جا سکتی ہیں۔

مولانا حالی "ہر روز" کی جگہ ہر دن روزمرہ کے خلاف بتاتے ہیں ہر روز کے دو استعمال ہیں ایک اسمی جیسے ہر روز کا آنا ع

قدر کھو دیتا ہے ہر روز کا آنا جانا

دوسرے متعلق فعل یعنی روزانہ، روز کے روز بلاناغہ جیسے، وہ ہر روز اسکول جاتا ہے، ہر روز اسمی کے قیاس پر ہر دن کی ترکیب درست ہے جیسے ہر دن دوسرے سے مختلف ہے۔ یہ قیاسی ترکیب ہے اور زبان کے عام اور مطرد قاعدے کے مطابق وضع ہوئی ہے۔ دوسرے معنی کے لحاظ سے "ہر روز" خاص قسم کی بندھی ٹکی اور سکہ بند ترکیب ہے۔ یہ روزمرہ ہے اس معنی میں اور اس کی جگہ "ہر دن" کہنا درست نہیں۔ ایک دو مثالوں سے اس کی مزید وضاحت ہو گی:

'بے' اور 'نا' نافیہ سابقے ہیں اور قریب قریب ہم معنی ہیں۔ استعمال میں خفیف سا فرق ہے: 'بے' اسم کے ساتھ خاص ہے: 'نا' اسم اور صفت دونوں پر داخل ہوتا ہے: 'بے' کے چند مرکبات: بے جان، بے راہ، بے سواد، بے پیر بے شعور، بے علم، بے عقل، بے شک، بے خوف، بے قرار، بے لطف، بے قاعدہ بے دخل، بے حواس۔

"نا" کے چند مرکبات: ناآشنا، ناامید، نابکار، نابالغ، نابینا، ناپائیدار ناپسندیدہ، ناپید، ناراست، نادرست، ناروا، ناسازگار، نامرد، نازن، نامحرم۔

قاعدے کے مطابق 'بے' ہر اسم پر جگہ پا سکتا ہے اور 'نا' ہر صفت پر۔ نادرست کے قیاس پر مثلاً "ناصحیح" کہنا درست ہے۔ غیر صحیح اردو روزمرہ نہیں کہ اس میں تصرف نہ کیا جا سکے۔ یہ زبان کی عام قیاسی ترکیب ہے جس کے قیاس پر دوسری نئی ترکیبیں وضع کی جا سکتی ہیں اور نئی ترکیبیں زبان میں وسعت، بیان میں جدت اور اسلوب میں تازگی پیدا کرتی ہیں۔

ادیبوں اور شاعروں کی حسب قاعدہ وضع کردہ ترکیبوں کو جو عام بول چال میں نہیں آتیں۔ صرف ادبی نگارشوں اور شعروں میں برتی جاتی ہیں، روزمرہ نہیں کہتے۔ وہ زبان کے عام قاعدوں کے مطابق وضع ہوئی ہیں۔ اسی لیے ان کے قیاس پر دوسری نئی تراکیب وضع کی جا سکتی ہیں اور خود ان کی ترکیبوں میں بھی قاعدے کے مطابق تغیر اور تصرف روا ہے۔ یہ وضع الفاظ ہے جس سے زبان نمو پا کر ترقی کی منزلیں طے کر پاتی ہے۔ شعرا کے ان مرکبات کو ممی بنانا اور ان کی وضع پر ڈھلی ہوئی نئی ترکیبوں سے یہ کہہ کر اجتناب کرنا کہ یہ روزمرہ کے خلاف ہے انتہا درجے کی قدامت پسندی ہے۔

مولانا حالی نے روزمرہ کی جو مثالیں پیش کیں وہ عام اور کثیر الاستعمال ہیں کہ ہر شخص روزانہ گفتگو میں انھیں استعمال کرتا ہے اور غیر قیاسی بھی ہیں۔ پان سات روزانہ بول چال کی ترکیب ہے (پانچ کی جگہ مولانا نے "پان" عام بول چال کے مطابق لکھا ہے) قاعدے کے مطابق پانچ کے بعد

ایم، اے اُردو طلبہ کے لئے معیاری کتاب

اُردو زبان اور ادب کا خاکہ

مولفہ:- ڈاکٹر خوشحال زیدی
ایم، اے ایم ایڈ پی ایچ ڈی

جس میں

اُردو زبان اور ادب کی تاریخ، لسانیات، تنقید و تحقیق غزل، مرثیہ، مثنوی، قصیدہ، نظم جدید، داستان، ناول، افسانہ، مزاح نگاری، ڈراما کی مکمل اور مُفصّل تعریف اور تاریخ تمام ادباد اور شعرا، پر سیر حاصل تنقید اور تبصرہ موجود ہے۔

یہ کتاب ایم اے سال اوّل اور سال دوم کے لئے بھرپور مواد فراہم کرتی ہے

قیمت:- چالیس ۴۰/ روپے

تقسیم کار:-

مکتبہ جامعہ لمیٹڈ
اُردو بازار جامع مسجد دہلی ۶

شاخ اُدارہ بزم خضر راہ
۱۲/۵۶۷ اگوال ٹولی۔ کانپور

ناشر:-
ادارہ بزم خضر راہ
۸۔ انتظار لاج عغار منزل ایکسٹینشن
جامعہ نگر نئی دھلی ۲۵